Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro ISN : 9482
Centre d'intérêt : 130

Bérubé, Jacques.

Etude structurelle et proposition d'un modèle évolutif à l'Institut de technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe / par Jacques Bérubé -- [Québec (Province)] : J. Bérubé, 1984
xiii, 207, [4] p. ; 28 cm

"Projet d'intervention présenté à l'ENAP en vue de l'obtention de la maîtrise en administration publique". Bibliogr. : p. [208-211]

Vedette(s)-secondaire(s) : Ecole nationale d'administration publique (Québec)

Descripteur(s) : Structure * Gestion * Analyse organisationnelle * Organisation administrative * Opinion du personnel * Opinion de l'administrateur * Questionnaire

Identificateur(s) de nom : Institut de technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe

Le but de cette recherche est de proposer une nouvelle structure organisationnelle pour l'ITAA. A partir de deux collectes de données, l'auteur développe quatre modèles de structure. Une première collecte de données provient des sources suivantes : 1. des documents internes sur l'organigramme, 2. les préoccupations des gestionnaires face à la structure et à d'autres sujets, 3. l'opinion d'autres membres de l'Institut. En deuxième lieu, on explore au moyen d'un questionnaire, des modèles de structures implantés dans les cégeps. En s'appuyant sur les données recueillies de même que sur des assises théoriques, on propose d'abord un modèle de transition consistant à décentraliser les décisions budgétaires et remettant aux unités administratives leur part de décision. On propose ensuite deux alternatives : 1. un modèle basé sur le principe d'autorité hiérarchique et délégué, axé sur les opérations quotidiennes des services à la clientèle et pouvant déboucher sur un modèle où l'implication des étudiants dans la structure est aussi assurée; 2. un modèle déléguant davantage les responsabilités opérationnelles aux dispensateurs de services et axant le rôle de la direction sur le rapport à ces unités opérationnelles

Type de document :

9482

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier sincèrement toutes les personnes qui ont permis la réalisation de ce projet d'intervention:

Gilles Gauthier, directeur des services pédagogiques à l'Institut de Technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe qui a proposé ce projet à l'Enap et l'a supervisé. Je le remercie pour sa grande disponibilité, ses suggestions, et l'intérêt soutenu qu'il a manifesté à toutes les étapes du projet.

Lionel D'Amours, directeur général de l'Institut de Technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe qui m'a ouvert les portes auprès des différents personnels et autorisé la réalisation de ce projet.

Ginette Paradis, secrétaire aux services pédagogiques à l'Institut de Technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe qui a réglé les détails de mes visites à l'ITAA et m'a rendu de multiples petits services très appréciés.

Gérard Ethier, professeur à l'Ecole nationale d'administration publique, qui a accepté le tutorat du projet et dont l'expérience précieuse m'a orienté et éclairé aux étapes stratégiques de réalisation.

La Commission scolaire régionale Blainville-Deux-Montagnes, mon employeur, et particulièrement M. Roch Aubé, directeur général, qui ont accepté ma demande de congé pour réaliser le projet et dont le souci de perfectionnement et de développement des cadres est prioritaire.

INT
540

9482

ECOLE NATIONALE D'ADMINISTRATION PUBLIQUE

Etude structurelle et proposition d'un modèle évolutif à l'institut de Technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe.

par

Jacques Bérubé

promotion 80-83
temps partiel

PROJET D'INTERVENTION PRESENTE A L'ENAP
EN VUE DE L'OBTENTION DE LA MAITRISE
EN ADMINISTRATION PUBLIQUE

NOVEMBRE 1984

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION

Un merci bien merité s'adresse à ma compagne, Marielle qui a dû mettre en veilleuse certains projets durant la réalisation du projet d'intervention et m'a continuellement soutenu durant cette année de réflexions intenses.

Merci à mes enfants, Mathieu et Anne-Marie qui ont dû subir l'absence psychologique de leur père durant ses longues périodes intensives de réflexion.

Avant-propos

Le projet d'intervention à l'École nationale d'administration publique est une activité personnelle obligatoire consistant à analyser une situation dans un organisme public et lui formuler des propositions. Le document qui en résulte doit satisfaire à la fois les exigences académiques et l'organisme commanditaire. Cette activité oblige donc l'étudiant à appuyer ses avancés à la fois sur des bases théoriques solides et sur une collecte de données identifiant bien la réalité.

Nous croyons avoir bien rempli notre mandat et espérons que cette étude servira d'outil précieux de réflexions aux différents intervenants de l'institut de Technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe.

TABLE DES MATIERES

Remerciements ii

Avant-propos iv

Table des matières v

Liste des sigles utilisés xi

Liste des tableaux xii

Liste des figures xiii

Introduction p. 1

1.0 Les grandes composantes de notre étude et le cheminement méthodologique. p. 2

1.1 Le pourquoi d'une étude structurelle de l'ITAA.
1.1.1 L'étendue de contrôle.
1.1.2 Une augmentation du volume de travail.
1.1.3 Une mission en revision. p. 3
1.1.4 Une nouveau partage des tâches.
1.2 Les orientations de la restructuration. p. 4
1.3 Une méthodologie.
1.3.1 Première collecte de données.
1.3.1.1 Le contenu des entrevues. p. 5
1.3.1.2 Les personnes rencontrées. p. 6
1.3.1.3 Pourquoi des entrevues ouvertes?
1.3.1.4 Le point p. 7
1.3.2 Une incursion dans les Cégeps. p. 8
1.3.3 Une cueillette de données quantitatives. p. 9
1.3.3.1 Les sujets du questionnaire.
1.4 Conclusion au chapitre 1. p. 10

2.0 Les assises théoriques. p. 11

2.1 Remarque préliminaire.
2.2 Un modèle général d'intervention.
2.3 La structure. p. 13
2.3.1 Un domaine riche en recherches sur le terrain.
2.3.2 Comment définit-on la structure? p. 15
2.4 Le design de la structure. p. 17

2.5 Les types de structures. p. 18
2.5.1 La stucture par fonctions.
2.5.2 La structure par produits. p. 19
2.5.3 La structure matricielle.
2.6 Le pouvoir: une dimension dynamique. p. 20
2.6.1 Les définitions du pouvoir. p. 21
2.6.2 Les données du Rapport du groupe Connexe. p. 23
2.6.2.1 Les styles de gestion. p. 24
2.6.2.2 Les types de gouvernes. p. 25
2.7 Responsabilisation et imputabilité. p. 28
2.7.1 La loi sur la fonction publique (1983, ch. 55) p. 30
2.8 Conclusion. p. 33

3.0 La modélisation des assises théoriques et l'ITAA.

3.1 Le changement structurel et l'intervention des acteurs. p. 34
3.2 Un modèle dynamique d'interaction des acteurs. p. 35
3.2.1 C'est quoi un professionnel de l'enseignement?
3.2.2 Un modèle de répartition du pouvoir. p. 38
3.2.3 L'unité opérationnelle. p. 39
3.2.3.1 Le système de tâches.
3.2.3.2 Le système des standards. p. 40
3.2.3.3 Le système d'identification. p. 42
3.2.3.4 Quelques interrogations. p. 43
3.2.4 Les relations entre les unités de l'ITAA. p. 44
3.2.4.1 Les flux de pouvoir.
3.2.4.2 Les unités de production. p. 45
3.2.4.3 L'articulation des flux dans les unités.
3.2.4.3.1 L'unité direction. p. 46
3.2.4.3.2 L'unité service à la clientèle.
3.2.4.3.3 L'unité client. p. 48
3.2.4.3.4 L'unité support technique.
3.2.4.3.5 L'unité support professionnel.
3.2.4.3.6 Réconcilier autorité et pouvoir fonctionnel. p. 49
3.3 La structure des services pédagogiques. p. 51
3.3.1 Le transfert de dossiers. p. 55
3.4 Conclusion

4.0 Une cueillette de données qualitatives à l'ITAA. p. 56

4.1 D'hier à aujourd'hui.
4.1.1 Les ITA: déjà vingt ans.
4.1.2 Une superstructure qui évolue. p.57
4.1.3 L'ITAA de St-Hyacinthe.
4.1.3.1 La structure administrative.
4.1.3.2 L'éducation aux adultes: la force du poignet. p. 59

2.5 Les types de structures. p. 18
2.5.1 La stucture par fonctions.
2.5.2 La structure par produits. p. 19
2.5.3 La structure matricielle.
2.6 Le pouvoir: une dimension dynamique. p. 20
2.6.1 Les définitions du pouvoir. p. 21
2.6.2 Les données du Rapport du groupe Connexe. p. 23
2.6.2.1 Les styles de gestion. p. 24
2.6.2.2 Les types de gouvernes. p. 25
2.7 Responsabilisation et imputabilité. p. 28
2.7.1 La loi sur la fonction publique (1983, ch. 55) p. 30
2.8 Conclusion. p. 33

3.0 La modélisation des apports théoriques et l'ITAA.

3.1 Le changement structurel et l'intervention des acteurs. p. 34
3.2 Un modèle dynamique d'interaction des acteurs. p. 35
3.2.1 C'est quoi un professionnel de l'enseignement?
3.2.2 Un modèle de répartition du pouvoir. p. 38
3.2.3 L'unité opérationnelle. p. 39
3.2.3.1 Le système de tâches.
3.2.3.2 Le système des standards. p. 40
3.2.3.3 Le système d'identification. p. 42
3.2.3.4 Quelques interrogations. p. 43
3.2.4 Les relations entre les unités de l'ITAA. p. 44
3.2.4.1 Les flux de pouvoir.
3.2.4.2 Les unités de production. p. 45
3.2.4.3 L'articulation des flux dans les unités.
3.2.4.3.1 L'unité direction. p. 46
3.2.4.3.2 L'unité service à la clientèle.
3.2.4.3.3 L'unité client. p. 48
3.2.4.3.4 L'unité support technique.
3.2.4.3.5 L'unité support professionnel.
3.2.4.3.6 Réconcilier autorité et pouvoir fonctionnel. p. 49
3.3 La structure des services pédagogiques. p. 51
3.3.1 Le transfert de dossiers. p. 55
3.4 Conclusion

4.0 Une cueillette de données qualitatives à l'ITAA. p. 56

4.1 D'hier à aujourd'hui.
4.1.1 Les ITA: déjà vingt ans.
4.1.2 Une superstructure qui évolue. p.57
4.1.3 L'ITAA de St-Hyacinthe.
4.1.3.1 La structure administrative.
4.1.3.2 L'éducation aux adultes: la force du poignet. p. 59

2.5 Les types de structures. p. 18
2.5.1 La stucture par fonctions.
2.5.2 La structure par produits. p. 19
2.5.3 La structure matricielle.
2.6 Le pouvoir: une dimension dynamique. p. 20
2.6.1 Les définitions du pouvoir. p. 21
2.6.2 Les données du Rapport du groupe Connexe. p. 23
2.6.2.1 Les styles de gestion. p. 24
2.6.2.2 Les types de gouvernes. p. 25
2.7 Responsabilisation et imputabilité. p. 28
2.7.1 La loi sur la fonction publique (1983, ch. 55) p. 30
2.8 Conclusion. p. 33

3.0 La modélisation des assises théoriques et l'ITAA.

3.1 Le changement structurel et l'intervention des acteurs. p. 34
3.2 Un modèle dynamique d'interaction des acteurs. p. 35
3.2.1 C'est quoi un professionnel de l'enseignement?
3.2.2 Un modèle de répartition du pouvoir. p. 38
3.2.3 L'unité opérationnelle. p. 39
3.2.3.1 Le système de tâches.
3.2.3.2 Le système des standards. p. 40
3.2.3.3 Le système d'identification. p. 42
3.2.3.4 Quelques interrogations. p. 43
3.2.4 Les relations entre les unités de l'ITAA. p. 44
3.2.4.1 Les flux de pouvoir.
3.2.4.2 Les unités de production. p. 45
3.2.4.3 L'articulation des flux dans les unités.
3.2.4.3.1 L'unité direction. p. 46
3.2.4.3.2 L'unité service à la clientèle.
3.2.4.3.3 L'unité client. p. 48
3.2.4.3.4 L'unité support technique.
3.2.4.3.5 L'unité support professionnel.
3.2.4.3.6 Réconcilier autorité et pouvoir fonctionnel. p. 49
3.3 La structure des services pédagogiques. p. 51
3.3.1 Le transfert de dossiers. p. 55
3.4 Conclusion

4.0 Une cueillette de données qualitatives à l'ITAA. p. 56

4.1 D'hier à aujourd'hui.
4.1.1 Les ITA: déjà vingt ans.
4.1.2 Une superstructure qui évolue. p.57
4.1.3 L'ITAA de St-Hyacinthe.
4.1.3.1 La structure administrative.
4.1.3.2 L'éducation aux adultes: la force du poignet. p. 59

4.2 D'aujourd'hui à demain: le contexte d'un nouveau design structurel. p. 60
4.2.1 Une vision d'avenir.
4.2.2 Un contexte politique favorable. p. 62
4.2.3 Une gestion publique en questionnement.
4.2.4 Un milieu bouillonnant. p. 63
4.2.4.1 La refonte des programmes.
4.2.4.2 L'analyse institutionnelle.
4.2.4.3 Les caractéristiques de l'organisation. p. 64
4.2.4.3.1 Les valeurs partagées et la philosophie de gestion. p. 65
4.2.4.3.2 Le leadership. p. 66
4.2.4.3.3 Le personnel et les relations.
4.2.4.3.4 Les systèmes et les procédures.
4.2.4.3.5 Les stratégies. p. 67
4.2.5 La structure actuelle. p. 68
4.2.5.1 La superstructure.
4.2.5.2 Une description des structures de l'ITA.
4.2.5.2.1 Les personnels.
4.2.5.2.2 Les activités. p. 71
4.2.5.2.3 Les mécanismes de coordination. p. 73
4.2.5.3 La structure départementale. p. 77
4.2.5.3.1 L'organisation des départements.
4.2.5.3.2 Les chefs de départements et de sections. p. 79
4.2.5.3.3 La gestion. p. 81
4.2.5.3.4 Les rêves et les conflits. p. 82

4.3 Conclusion: des questions pour le moment sans réponse. p. 84

5.0 Une cueillette de données quantitatives à l'ITAA.

5.1 Les objectifs du questionnaire. p. 85
5.2 La structure du questionnaire. p. 86
5.3 L'administration du questionnaire.
5.4 La méthode d'analyse. p. 88
5.4.1 Les mesures utilisées.
5.5 L'analyse. p. 89
5.5.1 La question 4. Appartenance souhaitée à une autre unité administrative .
5.5.2 La question 5. Les décisions concernant les orientations et objectifs des services pédagogiques. p. 90
5.5.2.1 Les professeurs.
5.5.2.2 Les chefs de départements. p. 91
5.5.2.3 La direction.
5.5.2.4 Les autres catégories de personnels. p. 92
5.5.2.5 Une analyse comparative.

5.5.3 La question 6. Décisions concernant la gestion quotidienne des activités pédagogiques. p. 96
5.5.3.1 Les professeurs.
5.5.3.2 Les chefs de départements.
5.5.3.3 La direction.
5.5.3.4 Les techniciens de laboratoires. p. 97
5.5.3.5 Le personnel de soutien administratif.
5.5.3.6 Les professionnels.
5.5.3.7 Une analyse comparative.
5.5.4 La question 7. Décisions budgétaires des services pédagogiques. p. 100
5.5.4.1 Les professeurs.
5.5.4.2 Les chefs de départements.
5.5.4.3 La direction.
5.5.4.4 Les autres catégories de personnels. p. 101
5.5.4.5 Une analyse comparative.
5.5.5 La question 8. Décisions concernant le partage des tâches des enseignants. p. 104
5.5.5.1 Les professeurs.
5.5.5.2 Les chefs de départements.
5.5.5.3 La direction.
5.5.5.4 Les techniciens de laboratoires. p. 105
5.5.5.5 Le personnel de soutien administratif.
5.5.5.6 Les professionnels.
5.5.5.7 Une analyse comparative.
5.5.6 La question 9. Le rôle du chef de département. p. 107
5.5.6.1 Les professeurs.
5.5.6.2 Les chefs de départements.
5.5.6.3 La direction. p. 108
5.5.6.4 Les techniciens de laboratoires.
5.5.6.5 Le personnel de soutien administratif.
5.5.6.6 Les professionnels.
5.5.6.7 Une analyse comparative. p. 109
5.5.6.7.1 Le rôle d'enseignement.
5.5.6.7.2 Le rôle de ressourcement.
5.5.6.7.3 Le rôle administratif.
5.5.6.7.4 Le rôle d'encadrement. p. 111
5.5.7 La question 11. Les responsabilités du chef de département
5.5.7.1 Les professeurs.
5.5.7.2 Les chefs de départements. p. 112
5.5.7.3 La direction.
5.5.7.4 Les techniciens de laboratoires.
5.5.7.5 Le personnel de soutien administratif. p. 113
5.5.7.6 Les professionnels.
5.5.7.7 Une analyse comparative.
5.5.8 La question 10. Le rôle du chef de section. p. 115
5.5.8.1 Les professeurs.
5.5.8.2 Les chefs de départements.

5.5.8.3 La direction.
5.5.8.4 Les techniciens de laboratoires.
5.5.8.5 Le personnel de soutien administratif. p. 116
5.5.8.6 Les professionnels.
5.5.8.7 Une analyse comparative.
5.5.9 La question 12. Responsabilités du chef de section. p. 118
5.5.9.1 Les professeurs.
5.5.9.2 Les chefs de départements.
5.5.9.3 La direction.
5.5.9.4 Les techniciens de laboratoires.
5.5.9.5 Le personnel de soutien administratif. p. 119
5.5.9.6 Les professionnels.
5.5.9.7 Une analyse comparative.
5.5.9.7.1 La décision.
5.5.9.7.2 La consultation.
5.5.9.7.3 La représentation. p. 120
5.5.9.7.4 La coordination.
5.5.9.7.5 Le support.
5.5.10 La question 13. Le rôle du bureau de direction. p. 122
5.5.10.1 Les professeurs.
5.5.10.2 Les chefs de départements. p. 123
5.5.10.3 La direction.
5.5.10.4 Les techniciens de laboratoires. p. 124
5.5.10.5 Le personnel de soutien administratif.
5.5.10.6 Les professionnels.
5.5.10.7 Une analyse comparative. p. 125
5.5.10.7.1 Les orientations.
5.5.10.7.2 Les décisions.
5.5.10.7.3 La coordination.
5.5.10.7.4 Le contrôle. p. 126
5.5.10.7.5 La consultation.
5.5.10.7.6 L'information.
5.5.11 La question 14. Le rôle de la Commission pédagogique. p. 128
5.5.11.1 Les professeurs.
5.5.11.2 Les chefs de départements.
5.5.11.3 La direction. p. 129
5.5.11.4 Les techniciens de laboratoires.
5.5.11.5 Le personnel de soutien administratif.
5.5.11.6 Les professionnels.
5.5.11.7 Une analyse comparative.
5.5.12 La question 15. Le rôle du comité de régie interne. p. 132
5.5.12.1 Les professeurs.
5.5.12.2 Les chefs de départements.
5.5.12.3 La direction. p. 133
5.5.12.4 Les techniciens de laboratoires.
5.5.12.5 Le personnel de soutien administratif.
5.5.12.6 Les professionnels.
5.5.12.7 Une analyse comparative. p. 134
5.6 Conclusion. p. 135

6.0 Propositions de modèles structurels et d'articulations fonctionnelles.

6.1 Remarques préliminaires.
6.1.1 La direction des services aux élèves. p. 136
6.1.2 La loi de Jenkinson: ça ne marchera pas! p. 137
6.2 Notre proposition de modèles: un modèle évolutif. p. 140
6.2.1 Le modèle actuel et le modèle 1: un modèle administratif. p. 141
6.2.1.1 La structure du modèle administratif. p. 143
6.2.1.2 Caractéristiques du modèle.
6.2.1.3 Recommandations générales. p. 146
6.2.2 Le modèle 2: un modèle pédagogique centralisé. p. 147
6.2.2.1 La stucture du modèle pédagogique centralisé. p. 148
6.2.2.2 Caractéristiques du modèle.
6.2.2.3 Réorganisation de la DSP. p. 152
6.2.2.4 Les rôles de coordonnateur et de chef de département p. 155
6.2.2.5 Le rôle de la DSA. p. 159
6.2.2.6 Les mécanismes de coordination. p. 160
6.2.2.7 Recommandations. p. 161
6.2.3 Le modèle 3: un modèle pédagogique décentralisé. p. 162
6.2.3.1 La structure du modèle pédagogique décentralisé. p. 163
6.2.3.2 Les caractéristiques du modèle pédagogique décentralisé.
6.2.3.3 Les rôles de chef de département et de responsable de l'encadrement. p. 168
6.2.3.4 Rôle des adjoints au DSP dans cette structure. p. 173
6.2.3.5 Recommandations. p. 174
6.2.4 Le modèle 4: un modèle pédagogique participatif. p. 176
6.2.4.1 Structure du modèle pédagogique participatif. p. 177
6.2.4.2 Caractéristiques du modèle. p. 178
6.2.4.3 Proposition de composition des modules. p. 181
6.2.4.4 Recommandations. p. 182

7.0 Conclusion. p. 183

Annexe 1. Liste des personnes rencontrées en entrevue à l'ITAA. p. 185
Annexe 2. Liste des programmes en agriculture offerts dans les ITA durant l'année scolaire 1983-1984. p. 186
Annexe 3. Modèle McKinzez des 7 clés de l'organisation. p. 187
Annexe 4. Questionnaire de cueillette de données quantitatives. p. 188
Annexe 5. Remarques des répondants sur les différentes questions. p. 200
Annexe 6. Tâches actuelles du DSP. p. 204
Annexe 7. Tâches actuelles de l'adjoint au DSP. p. 206

Bibliographie.

Liste des sigles utilisés.

MAPAQ : Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de
MAPA l'Alimentation du Québec.

ITAA: Institut de Technologie Agro-alimentaire de St-Hyacinthe.

ITA: Institut de Technologie Agricole.

UCC: Union des Cultivateurs catholiques.

UPA: Union des Producteurs agricoles.

MEQ: Ministère de l'Education du Québec.

MAC: Ministère de l'Agriculture et de la Colonisation.

CEGEP: Collège d'Enseignement Général et Professionnel.

DG: Directeur(direction) Général(e).

DSP: Directeur (direction) des services pédagogiques.

DSA: Directeur (direction) des services administratifs.

DSE: Directeur (direction) des services aux étudiants.

PME: Petite et moyenne entreprise.

Liste des tableaux.

Tableau 1. Répartition des activités principales par service et champ de responsabilités à l'ITAA de St-Hyacinthe. p. 72

Tableau 2. Représentation par fonction aux différents comités de l'ITAA de St-Hyacinthe. p. 76

Tableau 3. Répartition des ressources par département et par programme. p. 78

Tableau 4. Taux de réponse au questionnaire par catégories d'employés. p. 87

Tableau 5. Compilation des réponses à la question 5. p. 95

Tableau 6. Compilation des réponses à la question 6. p. 99

Tableau 7. Compilation des réponses à la question 7. p. 103

Tableau 8. Compilation des réponses à la question 8. p. 108

Tableau 9. Compilation des réponses à la question 9. p. 110

Tableau 10. Compilation des réponses à la question 11. p. 114

Tableau 11. Compilation des réponses à la question 10. p. 117

Tableau 12. Compilation des réponses à la question 12. p. 121

Tableau 13. Compilation des réponses à la question 13. p. 127

Tableau 14. Compilation des réponses à la question 14. p. 131

Tableau 15. Compilation des réponses à la question 15. p. 135

Liste des figures.

Figure 1. Modèle des interactions entre les différentes composantes organisationnelles. p. 12

Figure 2. Mécanismes de coordination de l'ITAA . p. 16

Figure 3. Evolution des styles de gestion dans les Collèges du Québec. p. 25

Figure 4. Partage de l'autorité et du pouvoir à l'ITAA. p. 37

Figure 5. Systèmes régissant l'unité opérationnelle des services à la clientèle étudiante à l'ITAA. p. 42

Figure 6. Flux de pouvoir entre les différentes unités de l'ITAA. p. 49

Figure 7. Modèles de structures des services pédagogiques proposés par Lavertu. (Lavertu; 1982) p. 53

Figure 8. Organigramme de l'ITAA, 1971-1976. p. 58

Figure 9. Organigramme de l'ITAA, 1976-1984. p. 59

Figure 10. Organigramme actuel de l'ITAA. p. 70

Figure 11. Mécanismes de coordination à l'ITAA de St-Hyacinthe. p. 73

Figure 12. Modèle général actuel. p. 140

Figure 13. Composantes du modèle 1. p. 141

Figure 14. Structure du modèle administratif. p. 142

Figure 15. Composantes du modèle 2. p. 146

Figure 16. Structure du modèle pédagogique centralisé. p. 147

Figure 17. Organigramme de la DSP avec trois coordonnateurs. p. 151

Figure 18. Organigramme de la DSP avec quatre coordonnateurs. p. 152

Figure 19. Composantes du modèle 3. p. 162

Figure 20. Structure du modèle pédagogique décentralisé. p. 163

Figure 21. Composantes du modèle 4. p. 176

Figure 22. Structure du modèle pédagogique participatif. p. 177

INTRODUCTION

Approcher une organisation par sa structure représente un certain risque. Dans nos organisations publiques, nous avons assisté à des modifications de structure au cours des vingt dernières années. Toutes ces modifications ont-elles été réalisées pour s'ajuster aux besoins des clientèles ou prendre la mesure de la bureaucratie toujours plus envahissante? Notre propos se raccrochera constamment à une institution vivante, l'Institut de Technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe et cherchera à découvrir les lignes de forces qui aideront, nous l'espérons, ses membres à mieux se coordonner ensemble pour répondre à la mission qui leur a été confiée.

Notre objectif ultime est de proposer un ou plusieurs modèles de structure qui pourraient être utilisés par les gestionnaires de l'ITAA dans une restructuration éventuelle. Ces modèles seront appuyés sur la culture organisationnelle dans la mesure où les données recueillies seront conformes aux opinions et désirs du milieu.

Le rapport que vous lirez se veut avant tout une source de réflexions pour le milieu de l'ITAA tout en répondant aux critères académiques. Chaque lecteur pourra y voir des oublis importants et rejeter certaines opinions émises dans ce texte. Si le document peut aider le lecteur à développer son propre cheminement et permettre à l'organisation de faire un nouvel effort de concertation pour mieux répondre aux besoins de sa clientèle, nous aurons atteint un objectif personnel fondamental. Cependant, les conclusions auxquelles nous arriverons s'appliqueront dans la limite de notre collecte de données. Nous espérons que notre étude, loin de répondre à toutes les questions, contribuera plutôt à en poser de nouvelles.

I.0 Les grandes composantes de notre étude et le cheminement méthodologique

1.0 Les grandes composantes de notre étude.

1.1 Le pourquoi d'une étude structurelle de l'ITAA.

Pourquoi est-il nécessaire de faire une étude sur la structure de l'ITAA? Les raisons peuvent se résumer ainsi:

1) Une structure inchangée depuis 1976 maintenue à travers un développement important, ce qui implique que chaque gestionnaire doit superviser un trop grand nombre de subordonnés.

2) Une augmentation du volume de travail, spécialement à la Direction des services pédagogiques où les liens entre l'ITAA, le MEQ et le MAPA se sont multipliés.

3) Une vocation en voie de révision.

4) Un partage du travail à repenser, particulièrement les fonctions de chef de département et de section.

1.1.1 L'étendue de contrôle.

Le développement de l'ITAA depuis 1975 s'est fait sans ajouter de personnel de gestion alors que les personnels enseignants et de soutien ont augmenté considérablement. Le directeur des services pédagogiques est le supérieur de 65 enseignants et le directeur des services administratifs gère environ 55 membres de soutien technique, administratif et ouvrier. Ces conditions créent un manque évident de supervision.

1.1.2 Une augmentation du volume de travail.

Depuis 1980 tout spécialement, les liens entre l'ITAA et le MEQ se sont multipliés: évoluant de façon autonome sur le plan pédagogique, l'ITAA a dû ajuster son enseignement aux standards collégiaux. De plus, comme

l'équipe de l'ITAA possède l'expertise en enseignement de l'agriculture, ses membres ont été sollicités pour travailler avec les CEGEPS à structurer certains programmes communs.

Le directeur des services pédagogiques assume ce rôle de liaison entre l'institut, le MAPA et le MEQ et doit y consacrer beaucoup de temps et d'énergies, délaissant par la force des choses la gestion quotidienne de son unité, ce qui cause un niveau d'insatisfaction aussi bien chez le gestionnaire que chez les membres de l'unité.

Les règles bureaucratiques du MAPA et les dédales d'autorisation obligent les gestionnaires à produire de nombreux rapports et justifications: embauche de personnel, prévisions budgétaires, publication de documents... Comme une bonne part des autorisations viennent de Québec, il faut écrire et justifier sur les formulaires ad hoc.

Deux postes d'adjoints ont été créés à l'automne 1983: un aux services pédagogiques et un autre aux services administratifs. Ces personnes entrent en fonction au printemps 1984.

1.1.3 Une mission en révision.

Les instituts préparent un projet de développement et proposent des modifications à la mission. Ceci nécessite des modifications à la structure. C'est un bon moment pour opérer des changements.

1.1.4 Un nouveau partage des tâches.

Le directeur général affirme que de nombreux conflits de juridiction seraient évités si les responsabilités étaient mieux définies et repartagées.

1.2 Les orientations de la restructuration.

La direction générale espère que l'étude en cours débouchera sur une ou plusieurs propositions de structure tenant compte des orientations suivantes:

- Tenir compte des 4 volets de la nouvelle mission.
- Responsabiliser les unités en élargissant leur zone d'autonomie.
- Redéfinir les fonctions des gestionnaires et bien délimiter les zones de responsabilités.
- Examiner la structure départementale et le rôle des chefs de départements et de sections.
- Assurer une meilleure supervision quotidienne et améliorer les communications employés-direction, direction-employés.
- Utiliser les ressources humaines actuelles.

1.3 Une méthodologie.

Sans prétendre à la complexité du travail, on pourrait y voir deux collectes de données distinctes. Il faut d'abord recueillir l'information de base nécessaire au développement des modèles, développer ensuite les modèles et en dresser les principales caractéristiques, enfin tester l'opinion des membres de l'ITAA avant de faire certaines recommandations.

1.3.1 Une première collecte de données.

Cette collecte provient de trois sources principales:

a) des documents internes sur l'organigramme des postes et des activités, les descriptions de postes, les mécanismes de liaison etc...

b) les gestionnaires qui expliquent leur tâche, articulent leurs

fonctions et expriment leurs préoccupations face à la structure et à d'autres sujets.

c) d'autres membres de l'ITAA qui confirment ou dénient les avancés.

Les documents disponibles nous ont été fournis, mais nous avons du organiser l'information sour plusieurs chapitres et en vérifier l'exactitude auprès des gestionnaires.

1.3.1.1 Le contenu des entrevues.

Une quinzaine d'heures d'entrevues nous ont permis d'éclaircir les descriptions de tâches, de clarifier la structure et d'aborder d'autres questions. Voici la liste des sujets qui ont été abordés lors d'entrevues ouvertes menées à l'automne 1983:

- Le rôle de la personne intervievée dans l'organisation.
- Les principaux dossiers qu'il (elle) doit diriger, gérer.
- Les activités les plus importantes de son secteur.
- La perception de la structure actuelle et les améliorations qu'ils (elles) y verraient.
- Ce qui fonctionne dans l'organisation.
- Les difficultés de fonctionnement de l'organisation.
- La situation du pouvoir dans cette organisation.
- Les contraintes les plus importantes: internes, externes?
- Facteurs de satisfaction vécus dans cette organisation.
- Les unités les plus importantes de l'organisation.
- Les valeurs véhiculées dans l'organisation.
- La culture organisationnelle, la philosophie de gestion.
- L'importance de l'autorité formelle dans l'organisation.
- Les comités statutaires, leurs fonctions, les participants, les postes influents.

- Le style de leadership.
- Les conflits. Les groupes en confrontation.

Notons que beaucoup d'informations recueillies au cours des entrevues revêtent un caractère confidentiel et les résultats dévoilés font abstraction des personnalités individuelles. Les sujets sont d'ordre general et organisationnel.

1.3.1.2 Les personnes rencontrées.

7 personnes ont été rencontrées en entrevue d'une durée moyenne d'une heure trente. Le directeur général et le directeur des services pédagogiques ont été rencontrés au moins deux fois.

- Les 4 gestionnaires de l'institut: une personne récemment arrivée au poste et les trois autres y oeuvrant depuis plus de 15 ans.
- Un chef de département impliqué dans l'analyse institutionnelle.
- Un chef de département, vieux routier, à l'ITAA depuis son origine.
- Un conseiller pédagogique occasionnel, à l'ITAA depuis deux ans comme conseiller en formation des professeurs.

Vous pourrez retrouver la liste de ces personnes en annexe 1.

1.3.1.3 Pourquoi des entrevues ouvertes?

On peut aborder une organisation de l'intérieur ou de l'extérieur: une approche externe favoriserait l'utilisation de questionnaire, un approche neutre et rationnelle alors qu'une approche de l'intérieur favorise le contact personnel, provoque l'implication personnelle et l'émission d'opinions personnelles et donne finalement une perception globale de l'organisation, autant subjective qu'objective.

profondeur ce qui se passait, et d'explorer les visions d'avenir de chaque intervenant qui pouvaient nous permettre d'entrevoir déjà des avenues de solutions acceptables à l'organisation. Nous avons donc recueilli beaucoup d'information pertinente, mais qui ne se classe ni en tableaux, ni en chiffres et ne pouvant s'évaluer en termes objectifs. Nous croyons cette information qualitative de première importance: les visions personnelles, les opinions personnelles, les réactions personnelles, les solutions personnelles sont parties intégrantes du processus de changement.

Cette vision des choses dépasse l'objet d'un projet d'intervention: l'implication personnelle dans un milieu n'est pas une condition de réalisation d'un projet et n'est peut-être pas rationnellement souhaitable. Nous croyons que les propositions doivent originer de la profondeur culturelle de l'institut et notre satisfaction personnelle va au-delà d'une appréhension superficielle de la réalité, fut-elle plus objective et rationnelle. Nous admettons cependant que cette façon de faire consomme plus de temps et d'énergies et situe parfois l'intervention à un niveau autre que celui des simples exigences académiques.

L'enregistrement des entrevues suivi d'une écoute attentive appuyé par une transcription commentée recèle une mine d'informations et de nuances impossibles à obtenir dans une questionnaire fut-il le mieux conçu.

Il est évident que ce type d'information doit se traduire dans un texte qui paraîtra parfois plus théorique que pratique.

1.3.1.4 Le point.

Après avoir réalisé ces entrevues en profondeur, une question se posait. Pour répondre aux impératifs d'un projet d'intervention, il faut des données quantitatives. Fallait-il recueillir d'autres données par un questionnaire avant de procéder à l'élaboration de modèles? Les entrevues constituaient-elles une matière suffisante pour élaborer des modèles?

Il nous apparaissait alors peu utile d'aller plus loin dans la cueillette de données. Nous avions initialement présenté un plan où nous formions des groupes nominaux pour mieux saisir les composantes de l'organisation: cette idée fut abandonnée quand nous avons découvert dans les annexes du projet d'intervention de M. Gilles Gauthier les débats épiques survenus en 1978 lors des discussions touchant l'évaluation des professeurs et les modifications structurelles. Notre objectif n'était pas de créer de nouveaux remous dans l'organisation et de relancer un débat plus ou moins stérile.

Nous décidions alors d'utiliser les données qualitatives des entrevues comme substrat organisationnel à l'élaboration des modèles.

1.3.2 Une incursion dans les CEGEPS.

Nous avons alors exploré la possibilité de rechercher des modèles dans les CEGEPS à l'aide d'un questionnaire. Notre recherche de littérature nous conduisit à une étude réalisée au début des années 70 et une autre datant de 1975. Un projet d'intervention réalisé par un étudiant de l'ENAP traitait partiellement des structures des services pédagogiques et un récent rapport du Conseil des Collèges donnait suffisamment d'informations pour diriger l'élaboration de modèles.

Les données qualitatives recueillies à l'ITAA, les orientations de la direction générale, les modèles retrouvés dans le rapport du Conseil des Collèges et le projet d'intervention de M. Lavertu, constitueront la cueillette des données sur laquelle s'élaboreront les modèles après avoir complété cette recherche par une recherche théorique portant sur la structure, le design, la responsabilisation et l'imputabilité et la nature du travail professionnel. Tous ces éléments seront intégrés dans la

conception de modèles théoriques susceptibles d'être appliqués à l'ITAA.

Nous décidions d'utiliser ces données au lieu de recréer une nouvelle étude.

1.3.3 Une cueillette de données quantitatives.

Suite aux remarques de M. Ethier, responsable de ce projet à l'ENAP, il s'avéra nécessaire d'appuyer nos avancés sur une base plus solide et répondant mieux aux critères académiques d'un projet d'intervention. Une cueillette de données quantitatives fut alors entreprise.

Que chercherait à vérifier cette cueillette de données effectuée à l'aide d'un questionnaire?

a) vérifier la perception des membres de l'ITAA face à la situation actuelle du partage des responsabilités.

b) demander aux membres de l'ITAA ce qu'ils souhaiteraient voir comme partage des responsabilités.

c) constituer les appuis nécessaires pour étayer l'élaboration des modèles.

d) voir dans quelle situation les membres de l'ITAA préféreraient evoluer.

1.3.3.1 Les sujets du questionnaire.

Quels seraient les sujets traités par un tel questionnaire?

- Le poste occupé par le répondant, son rattachement actuel à la structure et son rattachement souhaité si son rattachement actuel ne lui semble pas logique.
- L'organisation de l'unité de service à la clientèle: situation actuelle et souhaitée
- La constitution de l'unité de base
- Autour de quel objectif organiser l'unité de base

2.0 Les assises théoriques

2.0 Les assises théoriques.

2.1 Remarque préliminaire.

Nous pourrions aborder la structure en nous inspirant d'un modèle unique et de forcer l'ITAA à entrer dans ce modèle. Il faudrait accepter alors de perdre certaines caractéristiques originales.

Une deuxième approche serait de chercher les éléments qui nous apparaissent importants et de développer un modèle. C'est une opération qui nous apparaît téméraire dans les délais que nous voulons respecter.

Une troisième approche consisterait à utiliser certains modèles existants qui pourraient être modifiés au besoin et décriraient partiellement sous différentes facettes l'organisation retenue pour cette étude. Nous adopterons cette approche qui nous permet de fournir des éclairages complémentaires.

2.2 Un modèle général d'intervention.

Depuis déjà un certain temps, les chercheurs en gestion expriment que rationalité et irrationalité ne sont que deux aspects d'une même réalité. Il est facile de conceptualiser un modèle rationnel et d'en exposer les composantes. Il est par contre plus difficile d'exprimer rationnellement l'irrationnel d'un modèle, l'irrationnel devenant le lieu du discutable, du contestable, de l'opinion peut-être valable, mais sans fondement. Notre étude voudrait exprimer cette double réalité.

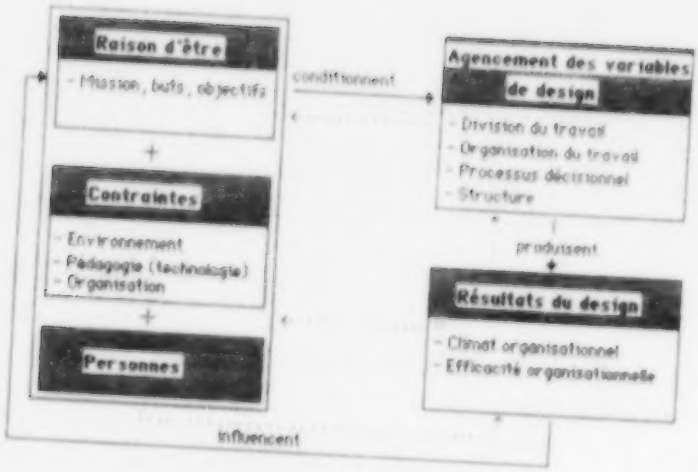


Figure 1. Modèle des interactions entre les différentes composantes organisationnelles.

La figure 1 montre les éléments conceptuels de notre étude. L'interaction des buts de l'organisation, des contraintes (environnement et technologie) et des personnes conditionnent le design organisationnel. De l'agencement des variables du design (description des postes de travail, organisation du travail, processus de décision et structure) naissent des résultats qui se traduisent en termes d'efficacité et de climat organisationnel qui influencent la raison d'être de l'organisation et ses contraintes.

Par contre, la dimension irrationnelle s'illustre plus mal. Mission, contraintes, personnes ne font pas que conditionner les variables du design: elles y sont intégrées. Elles sont aussi présentes dans les résultats en concourant à l'efficacité organisationnelle et au climat. Les liens ne sont pas à sens unique, soit le sens de la rationalité

input-processus-output devenant à son tour input du système. Nous croyons que ce climat organisationnel et l'efficacité sont à la fois résultats du design et influenceurs des variables du design qui produisent aussi des transformations dans les contraintes et la raison d'être de l'organisation. Le pointillé de la figure illustre ces liens dynamiques, mais impalpables qui existent mais sont souvent ignorés dans une étude semblable.

2.3 La structure.

2.3.1 Un domaine riche en recherches sur le terrain.

La littérature décrivant la structure organisationnelle est très abondante: le sujet est riche en données et résultats parfois complémentaires, parfois contradictoires. Dans un article publié dans la revue Administrative Science Quarterly, Richard Blackburn résume les différentes théories, critique les méthodologies utilisées et propose une approche qu'il croit plus adéquate. Nous croyons utile de résumer ses propos avant de situer l'ITAA dans ce contexte.

Les recherches de Pugh en 1968 arrivaient à la conclusion que quatre composantes indépendantes formaient la structure: structuration des activités, concentration de l'autorité, contrôle hiérarchique du flux de travail et dimension de la composante support. Alors que Child (1972) croit à l'interdépendance des composantes de Pugh mais ne reconnaît pas la concentration de l'autorité comme composante, Reiman (1973) parle de son côté de spécialisation, de formalisation, de centralisation et de densité administrative comme variables indépendantes mesurables. En 1974, Child adopte trois facteurs, soit la complexité, la décentralisation et la formalisation, thèse qu'adopte Van de Ven en 1976. Puis Holdaway (1975) reconnaît trois dimensions dans une recherche sur les institutions d'enseignement: contrôle bureaucratique, configuration administrative et

répartition inégale du flux de travail.

Enfin, Dalton proposera en 1980 deux catégories: les dimensions structureiles (dimension organisationnelle et des sous-unités, étendue de contrôle, niveaux hiérarchiques plus ou moins nombreux, intensité administrative) et les dimensions structurantes (spécialisation, formalisation, centralisation.)

Richard Blackburn note que les discussions académiques portent plus souvent sur les techniques d'échantillonnage et les méthodologies de recherche que sur l'objet de la recherche. Il suggère alors de laisser les membres de l'organisation décrire leurs propres variables en comparant, ordonnant, regroupant une série d'organisations sur la base de leurs perceptions sur la structuration de ces organisations plutôt que de développer un modèle a priori et demander aux intervenants de situer leur organisation par rapport à ce modèle: « *Unlike R-analyses, in which relationships among a priori-specified variables (grouped into factors) are used to describe entities, Q-analyses examine the perceived relationships among entities to infer the dimensions underlying a particular set of entities.* »(Blackburn; 1983; 65)

Nos connaissances restreintes dans ce domaine ne nous permettent pas de juger si Blackburn a tort ou raison. Nous affirmons cependant que cette approche concorde davantage avec notre façon de voir les choses. Nous sommes conscients que nous ne pouvons aborder la question de structure sans discuter à un moment où l'autre de spécialisation, de standardisation, de centralisation, de contrôle, ou de système de flux et aussi que notre méthodologie n'a peut-être par la rigueur de ces spécialistes. Notre objectif n'est pas de faire une étude en utilisant la méthode proposée par Blackburn. Notre méthode consistera à comparer nous-mêmes les caractéristiques de l'ITAA en regard des témoignages recueillis et des modèles existants dans les CEGEPS que d'autres chercheurs ont développé ou que la pratique courante et les interactions entre acteurs

a finalement donné comme résultats..

2.3.2. Comment définit-on la structure?

Les définitions les plus courantes de la structure contiennent deux éléments principaux: la division du travail et la coordination des tâches.

Lorsch affirme que la structure répond à deux impératifs: division et assignation du travail et coordination requise pour atteindre les objectifs. De là, il développe deux concepts centraux: différenciation et intégration.

La différenciation fait référence à la division du travail. Il la définit comme " *the differences in cognitive and emotional orientations among managers in different functional departments and the differences in formal structure among these departments.* "(Kilmann; 1976; 183)

L'intégration reformule le concept de coordination: " *the quality of the state of colaboration that exists among departments that are required to achieve unity of effort by the environment.* "(Kilmann; 1976; 184)

Lorsch affirme que différents environnements réclament différents degrés de différenciation des unités organisationnelles et met en relation le degré d'incertitude de l'environnement, l'étendue de la formalisation de la structure unitaire, les orientations interpersonnelles et les orientations temporelles.

Nous nous arrêterons plus particulièrement à la définition de Mintzberg dont l'intérêt réside dans sa vision synthétique des éléments théoriques dispersés dans la littérature et de sa capacité à nous faire visualiser ses concepts dans des schémas ou figures simples, mais d'une rationalité rigoureuse. " *The structure of an organization can be defined simply as the sum total of the ways in which it divides its labor into distinct tasks and then achieves coordination among*

them. " (Mintzberg; 1979; 2)

Il identifie 5 mécanismes de coordination qu'il situe sur un continuum.

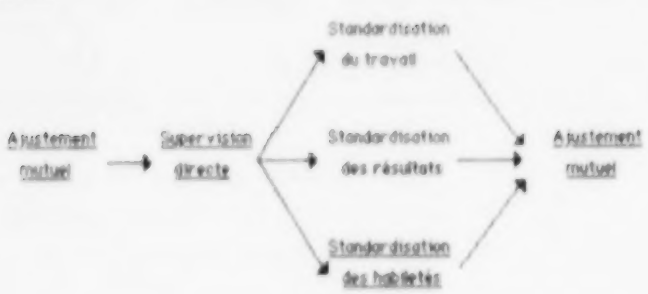


Figure 2. Mécanismes de coordination de l'ITAA.
(Mintzberg; 1979; 7; trad. libre)

Le développement des organisations suit ce modèle simple. Quand les tâches sont assumées par quelques personnes, les communications informelles suffisent à coordonner l'action (ajustement mutuel). Une nouvelle étape est franchie quand on doit séparer le travail en domaines plus spécialisés et s'assurer par la supervision directe que ces tâches concourrent aux objectifs de l'organisation. Une personne prend alors la responsabilité du travail des autres. On commence à discuter des notions d'unité de commandement, de hiérarchie, de responsabilités et d'étendue de contrôle. Plus l'organisation grandit, plus il est nécessaire d'établir des mécanismes de contrôle pour coordonner l'action. Dans l'industrie manufacturière, on standardise le processus de travail, on standardise les tâches pour s'assurer de l'efficacité de la production. Dans le secteur des services, la standardisation des habiletés conduit aussi à une meilleure rationalité. Ces mécanismes agissent à des degrés divers dans chaque organisation. Les configurations que développera d'ailleurs Mintzberg

reposent fondamentalement sur un mécanisme de coordination principal.

2.4 Le design de la structure.

Le design organisationnel est l'action d'organiser, de dessiner la structure. Pour Leavitt, le processus de design est le résultat d'une intuition créatrice, plus synthétique qu'analytique, inductive plutôt que déductive, plus subjective qu'objective, produit de l'hémisphère droit du cerveau plutôt que de l'hémisphère gauche. Le design est une phase préliminaire à la résolution de problèmes.

Ce processus aboutit sur un résultat: la structure. Redessiner une structure existante doit tenir compte des interactions entre les différentes composantes de cette organisation et particulièrement du partage des responsabilités qui sont partie intégrante du statut des membres de l'organisation.

De plus, Mitroff et Kilman affirment que le designer voit une organisation idéale proche des caractéristiques de sa personnalité: le rationnel préférera une plus grande définition logique des structures alors que l'empirique et l'intuitif s'ajusteront plus facilement à une organisation moins détaillée, moins définie. Peters et Waterman remarquent que le gestionnaire en place affecte aussi la tâche qu'il accomplit en citant Fletcher Byrom: « *Je pense qu'un organigramme rigide qui tient pour acquis qu'un individu à un certain poste agira de la même façon que son prédécesseur, est ridicule. Il ne le fera pas. Donc, l'organisation doit bouger, s'ajuster et s'adapter au fait qu'un nouvel individu occupe ce poste.* » (Peters; 1983; 31)

Certains auteurs parlent de design continu. Citons Nystrom: "*The design of the learning process may be relatively infrequent, but the learning process's design of organization's structure can be nearly continuous.*" (Kilman;1976; 9) La réalité est dynamique. Si structure et stratégies forment « l'ossature de l'organisation», *« la forme doit (cependant) suivre la fonction. »* (Peters; 1983; 26)

Ces vues nous situent dans l'école de l'approche contingente, du "there's no best way " et du "it all depends".

2.5 Les types de structures.

Les études menées sur les types de structure nous ramènent généralement à trois modèles.

2.5.1 La structure par fonctions.

La structure par fonctions est le modèle classique de centralisation. L'accent porte sur la spécialisation des tâches à partir de l'hypothèse qu'une personne peut être plus efficace si elle peut consacrer toutes ses énergies à un seul domaine d'activités. On retrouve ce modèle partout, aussi bien dans le secteur manufacturier que dans les entreprises de services et les institutions gouvernementales. C'est la structure de la bureaucratie mécanique ou professionnelle décrite par Mintzberg.

Dans cette structure, les décisions reliées à un champ de compétences appartiennent au spécialiste. Ce terrain est propice aux décisions à courte vue, orientées davantage vers les objectifs de l'unité administrative au détriment des objectifs organisationnels. Chaque décideur possède une expertise dans son champ d'action qui l'autorise à réclamer les ressources essentielles au meilleur fonctionnement de son unité. Peu de gestionnaires ont une vue d'ensemble des problèmes. Les décisions qui

débordent le cadre spécifique de l'action du spécialiste s'empilent finalement au sommet de la pyramide hiérarchique.

Par contre, dans un même secteur d'activités, on parle le même langage, et on peut poursuivre un travail en profondeur. L'organisation ainsi structurée évolue habituellement dans un environnement stable, sécurisant pour ses membres.

Les changements de cap rapides sont difficiles. « *La bureaucratie défend le statu quo longtemps après que le quo a perdu son statut.* »(Peter; 1972; 28)

2.5.2 La structure par produits.

La structure par produit est une organisation par projet, un modèle décentralisé. Une équipe multidisciplinaire quasi-autonome se voit confier un projet avec à sa tête un chef d'équipe. L'équipe qui peut assembler les ressources, innover et produire rapidement se voit récompenser matériellement ou en statut amélioré.

Ces organisations évoluent dans un milieu changeant où la compétition est le moteur. On se bat pour s'approprier les ressources. Ce modèle répond rapidement aux changements technologiques. Il permet aux membres de développer des habiletés dans plusieurs domaines et d'avoir de plus grandes responsabilités. Même si les chances de conflits diminuent et que le système informel prend plus de place à court terme, les coûts de coordination augmentent.

2.5.3 La structure matricielle.

Ce modèle veut répondre aux dysfonctions des deux autres modèles

en les intégrant dans une même structure et laissant davantage les systèmes informels régler les problèmes. L'autorité est diffuse. Chaque employé se retrouve avec deux patrons: un fonctionnel et un au niveau du projet. La mode des années 70 est un peu passée! On revient aux structures plus simples qui rongent moins de temps en discussions et palabres à la recherche du vrai responsable.

Ce modèle s'explique davantage par la négative. N'est pas une structure matricielle:

- un groupe ad hoc qui ne gère pas de budget spécifique.
- un groupe dont les objectifs ne sont pas subordonnés directement à ceux de l'organisation.
- quand n'existe pas de mécanisme formel pour identifier si l'output d'un groupe matriciel est l'input de l'organisation.
- qu'on accorde pas de temps pour travailler aux programmes en supprimant du temps aux tâches fonctionnelles.
- que le succès d'un groupe ne transparaît pas au niveau des promotions, des bonus et des systèmes de récompenses.

Chaque modèle se distingue davantage par son rapport avec l'environnement et l'influence plus ou moins directe de ce dernier sur les moyens que se donnent l'entreprise pour s'y adapter. L'ITAA épouse le premier modèle comme toutes nos institutions publiques. C'est à l'intérieur de ce modèle que nous devons travailler.

N.B. Cette section s'inspire de deux auteurs: Weisbord et Kilmann dont vous retrouverez les références à la fin.

2.6 Le pouvoir: une dimension dynamique.

Nous croyons important de définir la notion de pouvoir.

L'organisation est dynamique. L'équilibre qui s'y établit est la résultante de forces qui s'opposent et se complètent. Ces forces originent de l'individu et des groupes qui veulent se tailler un place dans l'organisation en y transmettant leurs valeurs.

Plusieurs des textes qui suivront seront inspirés d'une étude commandée par le Conseil des Collèges publiée en mars 1983. Cette recherche sur le partage du pouvoir dans les Cégeps nous replace dans notre réalité québécoise du milieu de l'éducation. L'importance de ce travail réside dans la collection de données et nourrit la reflexion des intervenants du milieu. Nous utiliserons les données recueillies sur les structures administratives des Collèges.

Les auteurs du rapport traitent du pouvoir *« surtout d'un point de vue statique, puisqu'il s'agit d'abord de dégager le cadre normatif qui impose en quelque sorte à l'organisation et aux acteurs un certain nombre de règles du jeu.»* (Connexe;1983; 7) Ils développent ensuite un modèle explicatif que nous utiliserons plus loin pour situer l'ITAA par rapport à l'ensemble des Collèges.

2.6.1 Les définitions du pouvoir.

Dans le Rapport Connexe, on y retrouve les définitions du pouvoir suivantes: *« on peut dire d'un acteur qu'il a la capacité d'exercer du pouvoir quand il dispose de moyens suffisants pour maîtriser sa propre action et pour contrôler celle d'un autre avec lequel il est en interaction.»*(Connexe;1983; 24) Cependant , pour les fins de l'étude, la définition est modifiée pour tenir compte de l'essence de la gestion publique c'est-à-dire les choix publics. *« La capacité de participer aux choix publics et de contraindre l'action afin de rendre ses préférences efficaces.»* (Connexe;1983; 25) Les auteurs y développent deux dimensions supplémentaires: l'autorité et l'influence. Ils

définissent l'autorité comme *«l'ensemble des relations formelles prévues par le centre et déterminéees entre autre par la politique de gestion des collèges.»* Quant à l'influence, c'est l'ensemble des *«relations informelles entre les acteurs, les coalitions, les groupes d'interêt, etc...»* (Connexe; 1983; 25)

Dans une autre étude que nous citerons plus loin, Mills utilise deux définitions simples. Il réfère à une définition de l'autorité de Drucker et Dubin (1959): l'autorité est le droit de prendre des décisions pour les autres alors que le pouvoir fonctionnel est la recherche de l'intérêt individuel.

Henry Mintzberg dans "Power in and Around Organization" résume sa pensée sur le pouvoir: *«Capacity to effect (affect) organizational outcomes.»* (Mintzberg; 1983; 4)

Le pouvoir est la capacité d'affecter la conduite d'une autre personne, c'est l'habileté à faire, à mobiliser des ressources, l'influence: *« (Power)... is an elusive blend of ... bargaining advantages, skill and will in using bargaining advantages.»* (Mintzberg; 1983; 24)

Les cinq éléments de base du pouvoir sont:

1. contrôler une ressource.
2. contrôler une habileté technique.
3. contrôler un ensemble de connaissances.
4. le droit ou le privilège exclusif d'imposer des choix: prérogatives légales.
5. l'accès aux personnes qui contrôlent un des 4 éléments précédents.

En regard de ces éléments, nos rencontres à l'ITAA nous permettent d'établir le pouvoir des différents groupes en présence.

La superstructure gouvernementale contrôle les ressources et

bénéficie des prérogatives légales telles que spécifiées par l'Assemblée Nationale: 1 et 4.

La direction de l'ITAA bénéficie d'une autorité déléguée de gérance des ressources financières, humaines et matérielles en vertu de l'autorité ministérielle déléguée: 1 et 4.

Les professeurs possèdent l'expertise. Leur pouvoir est enraciné dans l'ensemble des connaissances acquises dans leur champ de spécialisation (3) et leur habileté technique à transmettre cette connaissance (2).

Les étudiants ont accès aux dispensateurs de services (5) et ont le contrôle individuel de leurs ressources intellectuelles. Ce sont les clients sans lesquels l'organisation n'aurait aucune raison d'être. (1)

Les professionnels dans la structure de soutien bâtissent leur influence sur leur expertise (3), leur habileté technique (2). Ils sont distribués autour de la direction, des professeurs, des étudiants et exercent leur influence sur ces acteurs.

Le personnel de soutien technique, administratif ou ouvrier possède une habilete technique (2) pour résoudre les problèmes et leur dispersion à travers l'organisation leur donne accès aux détenteurs de l'autorité et du pouvoir d'expertise. (5)

2.6.2 Les données du rapport Connexe.

Les données recueillies par l'équipe de recherche du Rapport Connexe permettent de décrire la situation actuelle quant au styles de gestion et aux types de gouvernes qu'on retrouve dans les Collèges. Le contexte légal d'un Collège est différent de celui de l'ITAA: le Collège est une corporation publique bénéficiant d'une structure de gestion autonome dans les limites de la Loi des Cégeps alors que l'ITAA n'est qu'un service du MAPAQ beaucoup plus à la remorque de sa superstructure. En faisant les

nuances qui s'imposent, nous pouvons situer l'ITAA dans les typologies développées dans le rapport: il y a tout de même ressemblance entre les institutions du fait que les contraintes du MEQ viennent uniformiser les services à la clientèle au niveau des programmes d'études.

2.6.2.1 Les styles de gestion.

Le Rapport identifie quatre styles de gestion dans les 22 collèges étudiés: les styles autocratique (5 collèges), bureaucratique (14 collèges), collégial (2), et participatif (1).

Le style autocratique se distingue par *«l'autorité unique ... quasi érigée en système où le pouvoir est forcément très concentré.»* (Connexe; 72)

Dans le style bureaucratique dans lequel on reconnaîtra l'ITAA, *«... le contrôle repose habituellement dans les mains d'un groupe d'administrateurs qui introduisent des réglementations diverses et qui structurent le processus décisionnel de façon à ne laisser que peu de place à l'improvisation. ... Les délégations de pouvoir sont généralement limitées au personnel-cadre, ce qui laisse peu de place aux autres groupes de l'interne.»* (Connexe;1983; 72-73)

Dans le style collégial, on retrouve *« ... une volonté manifeste d'impliquer le plus d'acteurs possible dans la gestion du Collège et de ne pas prendre de décisions irréversibles avant que des consensus ne se soient manifestés à différents niveaux.»* (Connexe;1983; 73)

Enfin, le style participatif est très exigeant: *«... tous les groupes se soumettent en quelque sorte aux objectifs de leur institution. Tout le développement organisationnel repose sur une approche par programmes ou par modules.»* (Connexe;1983; 74)

Certaines remarques des chercheurs nous démontrent qu'il n'y a pas de brisure quand on passe d'un style à l'autre. Ils ont constaté une évolution lente du style autocratique qui caractérisait plusieurs collèges au début des années 70 vers le style bureaucratique où on retrouve la majorité des institutions actuellement. Cette évolution semble se situer sur un continuum et vouloir passer brusquement d'un style à l'autre semble hasardeux. Notre lecture du rapport nous porte à situer les styles de gestion sur un continuum tel qu'illustré à la figure 3.

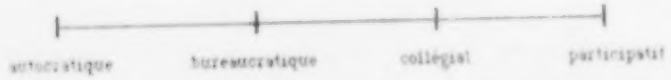


Figure 3. Evolution des styles de gestion dans les Collèges du Québec.

Dans une structure comme l'ITAA, fortement dominée par le MAPAQ, le risque de brûler des étapes est moindre! Le poids du pouvoir central est important. La marge de manoeuvre des Collèges est plus grande et le problème se pose autrement, puisque le Conseil d'administration, composé d'acteurs internes et externes du Collège peut modifier plus rapidement l' approche et décréter un changement de style en fonction des jeux de pouvoirs.

2.6.2.2 Les types de gouvernes.

« Toute organisation qui exerce une forme quelconque de gouverne d'affaires publiques est en effet elle-même un système

qui a des dimensions à la fois politiques et administratives... A ces dimensions s'ajoute, pour les collèges une dimension socio-communautaire...» (Connexe; 1983; 26) à cause de la mission éducative des institutions d'enseignement.

La dimension politique s'explique par la domination de la compétition des individus et des groupes sur le processus d'élaboration des politiques et des orientations du collège. (Les) *« relations de pouvoir reposent sur un mode d'organisation segmenté et la lutte pour le contrôle entraîne des divisions internes et la formation de coalitions quand il y a des décisions à prendre.»* (Connexe;1983; 26)

Quand le modèle hiérarchique domine, on recherche autorité et ordre dans les décisions. *«Ici, le fonctionnement de l'organisation repose sur un système de droits et d'obligations qui appellent divers règlements et directives et où l'autorité est un droit délégué.»* (Connexe;1983; 26)

La dimension socio-communautaire fait référence à l'engagement plus ou moins grand de l'institution dans son milieu. *« Ces relations se manifestent, entre autres, par des services à la collectivité plus ou moins développés, par des programmes d'éducation permanente ou populaire adaptés aux réalités régionales, ou encore par une implication quelconque dans des projets qui favorisent le développement régional sous toutes ses formes... ici, le jeu des pressions originant des interactions avec divers agents du milieu l'emporte sur le jeu des pressions internes.»* (Connexe;1983; 27)

Comme ces modèles ne subsistent pas à l'état pur, les chercheurs optent pour un modèle mixte où 2 facteurs interviennent: un dominant et un autre mineur.

Les 6 combinaisons possibles des dimensions à partir des 3

dimensions de base Politique, Administrative, Socio-Communautaire, (la majuscule représentant la dominante et la minuscule la caractéristique mineure) sont les suivantes: Pa, Pc, Ap, Ac, Ca, Cp.

La recherche veut trouver les liens entre le degré d'autonomie du collège par rapport au centre (MEQ). Les conclusion affirment que le degré d'autonomie du collège augmente quand la dimension socio-communautaire se retrouve alliée à la dimension administrative comme dominante ou comme mineure.(Ca et Ac) A l'inverse, les collèges dont la dominante est politique se retrouvent avec un degré moindre d'autonomie par rapport au centre. (Pc et Pa).

Comment s'inscrit l'ITAA dans ce modèle ? Nous identifions facilement le facteur dominant A (administratif). Cependant, le facteur secondaire nous apparait plus difficile à cerner. Sur le territoire de St-Hyacinthe, il existe un CEGEP et l'ITAA. La mission générale du Cégep est plus large que celle de l'ITAA et favorise une plus grande intégration au milieu socio-culturel. Par contre, l'implication de l'ITAA dans la communauté agricole passe par ses liens étroits avec la Commission Scolaire Régionale et ses nombreuses activités à l'éducation permanente dans son secteur spécialisé, bien entendu. De plus, l'ITAA maintient des contacts réguliers avec les associations agricoles, les employeurs et ses professeurs s'impliquent dans différents projets d'aide au milieu. Nous croyons pouvoir affirmer que l'ITAA vise un type de gouverne Ac malgré l'absence formelle d'intervenants socio-communautaires dans la gestion. La réalité administrative se rapproche d'un modèle pur A. On assiste à un tiraillement évident entre une institution qui désire s'impliquer davantage dans son milieu spécialisé où il trouve ses racines et une superstructure administrative qui impose règles et procédures souvent très éloignés de la réalité. La pureté du modèle pourrait peut-être expliquer en partie le sentiment d'impuissance du personnel à faire bouger cette machine bureaucratique et par les énergies importantes consacrées par les

gestionnaires locaux à se faire entendre aux plus hauts niveaux.

2.7 Responsabilisation et imputabilité.

Un style de gestion bureaucratique et un type de gouverne administratif sont-ils des obstacles insurmontables à la responsabilisation des acteurs et à l'imputabilité de leurs actions? La marge de manoeuvre interne de l'ITAA peut-elle permettre un design structurel où on ferait plus de place à la décentralisation des décisions? La volonté d'affirmation des gestionnaires de l'ITAA suffira-t-elle à infléchir la grosse machine?

Pourtant, dans les hautes sphères gouvernementales, le discours officiel depuis déjà quelques années souhaite une responsabilisation à tous les niveaux de la structure et cherche les moyens de rendre imputable chaque gestionnaire.

M. Louis Bernard, secrétaire-général du Conseil exécutif prononçait une allocution à l'occasion de l'Assemblée annuelle de l'Association des cadres supérieurs du gouvernement du Québec le 26 avril 1983. Ses propos définissaient les concepts de responsabilité et d'imputabilité appliqués aux gestionnaires publiques.

« Un gestionnaire responsable, c'est quelqu'un qui, dans sa gestion, fait preuve de certaines qualités qui démontrent qu'il a une conscience aigüe du sens et des conséquences de son action.» (Bernard; 1983; 5)

«C'est un gestionnaire qui a autorité pour poser de lui-même un certain nombre de gestes administratifs.» (Bernard; 1983; 8)

Le droit à l'erreur existe mais il s'avère d'autant plus important qu'une grande rigueur soit apportée à l'évaluation des cadres que leurs choix peuvent avoir des conséquences sociales importantes. Pour Louis Bernard, la responsabilisation et l'imputabilité passent par l'évaluation. *«... L'évaluation des cadres est non seulement un élément de gestion du personnel mais un instrument de gestion qui permet à*

chaque service de préciser ses objectifs et de mesurer son efficacité» (Bernard; 1983; 12)

Le gestionnaire en autorité doit donc en rendre compte. *« Vous savez que je suis fortement en faveur de l'instauration chez nous d'un véritable système d'imputabilité qui mettrait l'accent sur les résultats plutôt que sur les processus, sur les "outputs" plutôt que sur les "inputs", sur des objectifs non seulement mesurables mais effectivement mesurés. »* (Bernard; 1983; 13)

« Je souhaite également que l'on procède à une véritable décentralisation en donnant aux gestionnaires à tous les niveaux de la hiérarchie, plus d'autonomie et en remplaçant les contrôles a priori par des contrôles a posteriori. » (Bernard; 1983; 13)

Ce discours d'un grand influenceur du Gouvernement peut nous faire croire que cette intention se traduira bientôt.

Ces propos faisaient échos au Mémoire des sous-ministres du Gouvernement du Québec à la Commision spéciale de l'Assemblée Nationale sur la fonction publique en juin 1982. *« L'imputabilité suppose qu'on mette l'accent sur les résultats à atteindre plus que sur les règles administratives à suivre; elle permet de la souplesse dans le choix des moyens et des procédures mais requiert des contrôles au niveau de la production finale; elle nécessite l'attribution aux gestionnaires d'un niveau d'autorité correspondant aux responsabilités confiées; elle suppose que les gestionnaires s'engagent à produire certains résultats et acceptent de voir juger leur performance sur le degré de réalisation de leur plans. Un tel système n'est possible que s'il est implanté à tous les niveaux de l'organisation, du sous-ministre au plus bas gestionnaire; tout l'appareil doit devenir imputable. »* (Mémoire; 1982; p.6)

2.7.1 La loi sur la fonction publique (1983, ch.55).

Le 23 décembre 1983, l'Assemblée Nationale sanctionnait la loi 51, loi sur la fonction publique (1983, ch.55) proposant une refonte de la Loi sur la fonction publique. Les articles 2, 3 1º , 2º, 40 et 41 méritent d'être cités.

«2. La fonction publique a pour mission de fournir au public les services de qualité auxquels il a droit, de mettre en oeuvre les politiques établies par l'autorité constituée et d'assurer la réalisation des autres objectifs de l'Etat.

3. L'objet de la présente loi est de permettre l'accomplissement de cette mission. A cette fin, elle institue un mode d'organisation des ressources humaines destiné à favoriser:

1º l'efficience de l'administration ainsi que l'utilisation et le développement des ressources humaines d'une façon optimale;

2º l'exercice des pouvoirs de gestion des ressources humaines le plus près possible des personnes intéressées et l'application d'un régime selon lequel le fonctionnaire investi de ces pouvoirs de gestion doit en rendre compte, compte tenu des moyens mis à sa disposition;

40. Les sous-ministres et les dirigeants d'organisme exercent leurs responsabilités en favorisant la délégation de responsabilités à leurs adjoints et au personnel d'encadrement.

41. Un sous-ministre ou dirigeant d'organisme peut, par écrit et dans la mesure qu'il indique, déléguer à un fonctionnaire ou au titulaire d'un emploi l'exercice des pouvoirs qui lui sont attribués par la présente loi.

Il peut dans l'acte de délégation autoriser la subdélégation des pouvoirs qu'il indique; le cas échéant, il identifie le titulaire d'un emploi ou le fonctionnaire à qui cette subdélégation peut être faite.»

On retrouve aussi dans la loi l'éthique à laquelle doivent s'astreindre les fonctionnaires et les modalités régissant la probation, les mesures disciplinaires et administratives, les limites urs activités politiques et les recours qu'ils peuvent exercer.

Même si la réalité s'harmonisait au discours, une estion de taille surgirait. Arrêter la responsabilisation ou l'imputabilité au niveau des gestionnaires peut assouplir les règles bureaucratiques. Mais à la limite, chaque membre de l'organisation doit être responsable et imputable. Les relations de travail dans la fonction publique bâties sur la prémisse du patron exploiteur du pauvre travailleur syndiqué pose un défi de taille à l'organisation publique, défi qui dépasse le cadre d'une institution seule, soit-elle l'ITAA. Un des problèmes rencontrés dans la fonction publique chez le professionnel syndiqué est qu'il réclame la responsabilité mais refuse de rendre compte. Ce paradoxe se vit aussi à l'ITAA dans les relations quotidiennes entre professeurs et direction au niveau entre autre, de la définition du rôle du chef de département et des grandes difficultés rencontrées dans l'élaboration d'un système d'évaluation des personnels professionnels enseignants.

Une dernière constatation s'impose en regard de cette philosophie de responsabilisation et d'imputabilité: l'autorité déléguée demeure un pilier du système. On parle davantage d'éclaircir les champs de responsabilités dans l'objectif d'une évaluation serrée que de diffuser à la légère le pouvoir de décision à travers toute la structure. Assouplir les règles et remettre localement certaines prises de décisions ne feront pas disparaître à court terme la bureaucratie professionnelle telle qu'on la connait : il faut plutôt songer à un mode de fonctionnement différent dans la stucture présente.

Il ne faut pas oublier que la bureaucratie crée la déresponsabilisation dans la mesure où, par souci d'équité, d'uniformité des services ou de justice, l'élaboration de politiques, l'émission de directives, la standardisation des procédures viennent finalement édulcorer les principes mêmes de la responsabilisation et de l'imputabilité.

ENAP MONTRÉAL
DOCUMENTATION

Le discours public semble nous laisser croire que la responsabilisation passe par la décentralisation et la délégation de la prise de décision. Délégation et décentralisation ne sont pas synonymes quand la marge de manoeuvre des gestionnaires est fortement circonscrite par les règles. Il est plus facile d'habiller la bureaucratie avec de nouvelles formules que de réconcilier les paradoxes inhérents à ces concepts. « *Finalement, cette pseudo-objectivité que l'on dit garantie par ces règles et procédures a souvent comme principale utilité de permettre aux décideurs de ne pas s'impliquer personnellement dans les décisions. Ce fait a des conséquences à la fois pour l'individu-décideur et pour l'organisation. Pour l'individu, il est plus sécurisant de trouver toujours un cadre qui permet de justifier ses décisions, mais un tel contexte le prive également de la possibilité d'utiliser son jugement, son expérience ou son intuition et de les mettre à profit. Pour l'organisation, les règles qui permettent ce retrait personnel des décideurs entraînent aussi la mise de côté du concept de responsabilité. Le responsable ultime, c'est toujours la règle, la norme et on ne peut être coupable que de l'avoir trop bien ou pas assez bien appliquée.* »(Dufresne; 1983; 18). Cependant, il faut admettre qu'avec la loi 51, les grands gestionnaires de l'Etat ont en main un instrument intéressant pour responsabiliser la fonction publique et poursuivre le travail d'imputabilité déjà entrepris.

2.8 Conclusion.

Dans ce chapitre, nous avons examiné les définitions de structure et de design, les differents types de structures, le pouvoir et ses dimensions dynamiques elaborées dans le rapport Connexe et finalement les notions de responsabilisation et d'imputabilité presentement en gestation dans nos organisations publiques. Nous avons aussi situé l'ITAA par rapport à ces differentes notions.

Une fois les termes posés, nous pouvons maintenant articuler ces notions en examinant de plus près les acteurs qui doivent vivre dans ces structures et dont les caractéristiques viennent influencer les cadres organisationnels.

3.0 La modélisation des assises théoriques appliquée à l'ITAA

3.0 La modélisation des assises théoriques appliquée à l'ITAA.

3.1 Le changement structurel et l'intervention des acteurs.

Pourquoi aborder autant de concepts? Pourquoi définir structure, design, pouvoir? Comment intégrer ces concepts? Ranson, Hinings et Greenwood adoptaient une autre vision de la structure à partir de concepts sociologiques développés par Gidden. S'inspirant du modèle sociologique, ils mettent en évidence *« la façon dont les structures sont continuellement créées et reproduites par les membres de l'organisation, et de cette façon telle qu'elles intègrent et génèrent les ensembles de signification de ses membres.»* (Ranson; 1980; présentation de la traduction.) *« ... La création et la reproduction des structures à travers le temps devraient être perçues comme le résultat de l'interaction complexe des processus cognitifs interpersonnels, des relations de pouvoir et des contraintes circonstancielles.»* (Ranson; 1980; 2)

Le modèle débouche sur cinq propositions analytiques établissant les possibilités de modifications des structures.

« 1. ... Il y aura changement dans la structuration si les membres de l'organisation modifient leurs sphères de signification, leurs schèmes d'interprétation qui sous-tendent leur façon de structurer les organisations.

2.... que le changement structurel puisse resulter d'incoherence et de contradictions entre les valeurs et les interêts qui sous-tendent l'implantation et la préservation strategiques des elements structurels.

3. ... la possibilité d'une "révolution" organisationnelle. Des changements significatifs dans la disponibilité des ressources et dans d'autres sources d'incertitude pour l'organisation peuvent remettre en cause les bases des coalitions

dominantes et permettre la creation de nouveaux liens de dependance.

4. ... tout changement majeur dans les caractéristiques situationnelles telles que la grandeur, la technologie et l'environnement contraindra les membres à y adapter leur arrangement structurel.

5. ... des impératifs contradictoires, des contraintes situationnelles susciteront des changements dans les arrangements structurels.» (Ranson; 1980; 21-22 passim)

Nous croyons que la condition 4 est la plus évidente à l'ITAA. L'ITAA doit faire face à de fortes pressions de l'environnement: leadership du MEQ, compétition plus grande dans le domaine de l'enseignement agricole, besoins pressants du secteur industriel agricole en expansion. Aussi, des «impératifs contradictoires» surgissent: les règles bureaucratiques forcent les gestionnaires à faire des pirouettes pour donner le service. A l'interne, les énergies des gestionnaires sont captives de la recherche d'entourloupettes légales pour contourner les règles inadaptées de telle sorte que les dispensateurs du service voient le fossé se creuser entre l'unité opérationnelle et la direction qui a de moins en moins de temps pour s'occuper de l'essentiel. Des changements structurels internes ne sont qu'une étape. Des modifications profondes devront se réaliser au niveau de la superstructure à moyen terme pour permettre à l'ITAA de prendre sa place au soleil.

3.2 Un modèle dynamique d'interaction des acteurs.

3.2.1 C'est quoi un professionnel de l'enseignement?

Peter Mills & al. proposent un modèle conceptuel en réponse au

manque de stuctures dans les organisations professionnelles. Ce modele est developpé dans la revue Administrative Science Quarterly de janvier 1983. Nous adapterons leur vision aux réalités du monde de l'education dans lequel nous évoluons depuis près de vingt ans et à la situation particulière de l'ITAA.

On attribue généralement aux organisations qui oeuvrent dans le secteur des services les caractéristiques suivantes:

- outputs intangibles
- lien inséparable entre le producteur et le consommateur du service.
- façons de traiter l'information.

Adaptons ces concepts à l'enseignement. Le professeur donne son cours: l'étudiant consomme le produit sur place. Seule sa presence en classe lui assure la consommation du produit.

L'unité de production qu'est le professeur est en contact personnel direct et en interrelation avec le client-étudiant. Celui-ci influence le déroulement du cours par ses interventions et peut modifier le produit final.

Production, livraison et consommation du produit sont simultanées. Cependant, comme on travail.e sur des personnes et non sur des choses, l'école survit grâce à la transformation continue d'informations qui lui viennent de l'environnement et du client, informations constamment réorganisées de façon à répondre aux capacités d'apprendre de l'étudiant, à ses modes d'apprentissages propres. Le pédagogue se doit de présenter les concepts qu'il défend sous différents emballages pour atteindre un niveau de compréhension satisfaisant de ses étudiants.

Mais qui est le professionnel-enseignant? Notre système scolaire fait de la spécialisation académique la base de la division du travail: le professeur est spécialisé dans un domaine très etroit de connaissances et sa formation le conduit à ne retrouver dans son environnement de travail immédiat qu'un nombre restreint de personnes qui parlent le même langage.

C'est d'ailleurs dans sa discipline, à travers la présentation de ses cours, à travers l'accueil qu'il réserve aux étudiants et que les étudiants lui réservent que le professeur définit son image: il sera « un bon prof», un «prof plate», un leader incontesté, un maître à penser, un incompétent, etc...

Ce spécialiste se sent responsable socialement et remplit sa tâche consciencieusement et avec zèle: il a des étudiants à convertir...

Il est autonome et foncièrement individualiste et indépendant. Il doit définir les problèmes qui se posent en classe, générer les solutions qui s'imposent. Plus il est spécialisé, plus il croit à ce qu'il fait, plus il est imbu de lui-même, plus il prétend posséder seul la Vérité. Quand on possède la Vérité, on ramène inconsciemment toute situation aux paramètres de son univers et les conflits naissent souvent d'un langage hermétique et de la non-communication chronique. Comment coordonner ces chapelles, cette tour de Babel d'approches différentes?

L'interrelation prof-étudiant est primordiale. Souvent, une structure hiérarchique rigide, dirigée par les missions éducatives que se sont données les Gouvernements essaie d'imposer des contrôles serrés au professionnel et d'entraver son action. On doit davantage axer le contrôle sur la supervision personnelle. « *Traditional notions of supervision, which are focused on maintaining adherence to prescribed roles, rules and standards , generally are not subscribed to within the professional organizational structure.* » (Mills; 1983; p. 121) Ceci signifie que le professeur gère ses tâches et ses activités et que le gestionnaire passe peu de temps à les gérer. Le premier mécanisme de contrôle réside dans le jugement des pairs. Le gestionnaire devient un lien vital de coordination et de tampon entre la superstructure et l'unité opérationnelle. Son rôle consiste aussi à définir les frontières des tâches et les droits rattachés aux rôles de chacun. Cette tâche se traduit par un rôle constant de résolution de conflits. Le refrain quotidien des

professionnels n'accuse-t-il pas souvent les gestionnaires de ne pas suffisamment les défendre auprès des grands décideurs de l'Etat?

3.2.2 Un modèle de répartition du pouvoir.

Dans leur etude d'un modèle d'organisation professionnelle, Mills & al. proposent le modèle conceptuel suivant. La structure consiste en un ensemble de cercles concentriques représentant les niveaux hiérarchiques. L'autorité est plus forte dans le noyau administratif et se dilue à mesure qu'on s'éloigne du centre. A l'inverse, le pouvoir fonctionnel, l'influence, est concentrée au niveau opérationnel. Le cercle intermédiaire sert de tampon: il bénéficie d'une autorité déléguée et d'un pouvoir d'influence limité. La figure 4 représente ces relations autorité-pouvoir à l'ITAA.

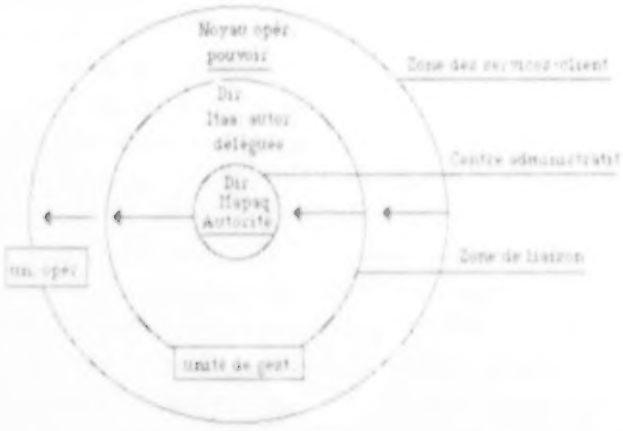


Figure 4. Partage de l'autorité et du pouvoir à l'ITAA.

3.2.3 L'unité opérationnelle.

L'unité opérationnelle est le lieu de l'action du professeur. Trois systèmes régissent l'action du professionnel enseignant.

1- Un système de tâches et d'activités que le professeur doit accomplir et gérer.

2- Un système de standards qui originent principalement de sa formation universitaire.

3- Un système d'identification où le professeur bâtit son statut par une symbolique se traduisant dans l' image publique de sa profession.

3.2.3.1 Le système de tâches.

L'organisation spécifique du travail du professeur consiste en tâches à accomplir et activités à gérer. Pour nous il existe quatre dimensions indissociables et interreliées qui doivent coexister.

L'enseignement exige une maîtrise de 3 variables: le contenu du cours qui exige une préparation universitaire adéquate, la pédagogie ou la façon de présenter ce contenu aux étudiants au moyen de certaines techniques méthodologiques et une certaine facilité à communiquer , facilité demandant une dose d'écoute, de sensibilité à la réponse à son message et de psychologie humaine à la base de la relation maître-élève.

Les activités reliées à l'enseignement sont la préparation des cours aussi bien au niveau du contenu académique que de la méthodologie, la dispensation des cours, l'évaluation des apprentissages des étudiants, la production de moyens d'enseignement, d'outils directement reliés à la dispensation des cours (notes de cours, acétates etc...)

L'encadrement de l'étudiant au plan académique et personnel requiert du temps. L'enseignant doit rencontrer ses étudiants en dehors du cadre formel du cours pour les aider à cheminer en répondant à leurs

questions et engageant des discussions avec eux.

Le ressourcement, la mise à jour aux trois niveaux mentionnés (contenu académique, méthodologique et relationnel) exigent du temps. Ces activités prendront plusieurs formes: études universitaires, élaboration de contenu de cours avec un ou plusieurs confrères, recherche appliquée, aide individuelle ou collective à l'entreprise privée ou publique, participation à des colloques et des congrès d'associations professionnelles, perfectionnement sur place (Performa), appartenance à différentes associations ou groupes , production d'articles pour des revues spécialisées.

Certaines tâches administratives sont aussi inhérentes au travail de professeur: rapports à l'administration de l'institut, acheminement de listes de matériels pédagogiques, rapports d'activités, plans de cours etc..

Le professeur doit intégrer ces quatre types d'activités. C'est dire que les préoccupations peuvent varier dans le temps, et certaines de ces dimensions peuvent intéresser davantage l'individu.

C'est dans cette optique que nous décrirons plus loin les tâches des chefs de départements et de sections .

3.2.3.2 Le système des standards.

Le système des standards pose les standards professionnels: c'est le réseau de comités internes et externes au système de tâches qui déterminent l'action. C'est la partie logique, rationnelle, normative de la capacité de l'individu à accomplir les tâches pour lesquelles on le juge apte.

C'est ce qui amène à déclarer une personne compétente dans un champ d'activités.

Dans la vie courante, le professionnel doit compter sur 2 coffres d'outils: le système des standards professionnels et celui des standards

organisationnels.

Le système des standards professionnels portent sur chacun des domaines signalés plus haut: formation académique, pédagogie et relations humaines. Les standards d'une spécialité obéissent à des postulats spécifiques, une méthodologie de recherche adaptée. Les standards de la pédagogie touchent l'habileté à communiquer et entrer en interaction avec l'étudiant à partir de moyens de communications choisis. Les standards des relations humaines se bâtissent sur des règles d'aide, de support, de dynamisme personnels .

Chaque individu peut prioriser un des systèmes de standards et l'utiliser sans discernement dans les trois domaines ou les utiliser harmonieusement. Chacun hiérarchise ses standards en fonction de ses valeurs personnelles.

Les standards organisationnels sont de deux ordres bureaucratiques: patronaux ou syndicaux. Les règles patronales et syndicales se complètent, s'opposent, se hiérarchisent aussi en fonction des priorités des individus, des groupes... Les standards syndicaux parlent d'exploiteurs et d'exploités, de classe prolétaire et de classe dominante, de méchants boss et de bons employés. Les standards bureaucratiques parlent de respect de l'autorité, de regles, de normes au-dessus de l'individu, d'objectivité, de rationalité.

Ces standards touchent les quatre dimensions de la tâche de l'enseignant: 4 fonctions, 3 domaines d'application de 2 catégories de standards... ce qui signifie au moins une vingtaine de variables que chaque professionnel, individualiste par définition hiérarchisera à sa façon!! La probabilité de retrouver 2 professeurs sur la même longueur d'onde relève du hasard et les chances de s'y retrouver risquent de suivre les lois des loteries!

3.2.3.3 Le système d'identification.

Le système d'identification est un système symbolique basé sur la reconnaissance publique et qui confère un statut sur lequel se bâtit l'estime de soi. C'est le moteur de l'action, le siège du dépassement de soi, de l'innovation, ce qui est ressenti profondément, le sentiment d'appartenance.

Une image de soi attaquée, dégradée est le siège du repli, de la défensive, de l'immobilisme. Quand des membres de l'ITAA se disent impuissants, méfiants, accusent les gestionnaires de les manipuler, se sentent rejetés par l'action gouvernementale de 1983 balayant toute négociation et imposant des décrets, rejet qu'ils sentent partagés par la population, ils manifestent que le système d'identification est durement attaqué. Ce mouvement de repli se traduit par l'indifférence, le rejet de l'autorité formelle, le jeu du pouvoir même à l'encontre du bon sens, le contrôle de l'information, la priorité aux variables d'affrontement structurels.

La figure 5 illustrera l'interaction de ces systèmes.

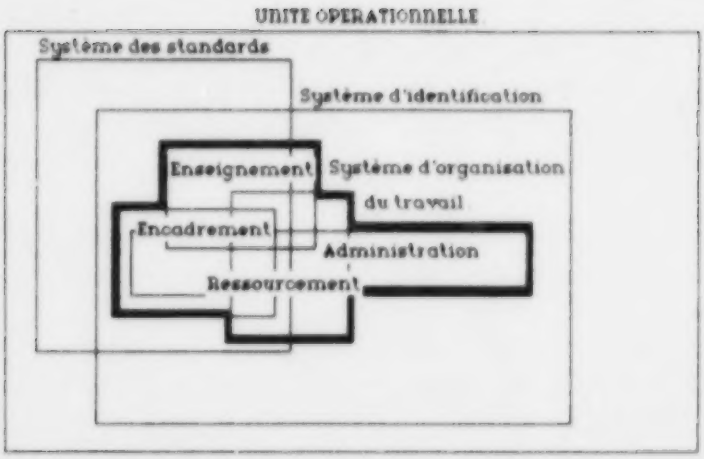


Figure 5. Systèmes régissant l'unité opérationnelle des services à la clientèle étudiante à l'ITAA.

3.2.3.4 Quelques interrogations.

Quand Ranson prétend que la structure est structurée, nous en avons un exemple ici. L'organisation du noyau opérationnel nous force presque à orienter notre structure en fonction de cette unité et la fonction support de l'administration doit être une dimension importante de l'autorité.

Le système-tâche de l'ITAA découle des quatre volets de la mission: enseignement régulier, formation permanente, recherche appliquée et aide au milieu.

Le système des standards de l'ITAA est relié à la philosophie de gestion du MAPAQ et du MEQ: règles, directives, autorité déléguée et bien encadrée. Il est aussi relié au substrat organisationnel qui fait des règles

de consensus la règle d'or de l'utilisation de la marge de manoeuvre.

Le système d'identification prend racine dans les valeurs de l'ITAA, et son image projetée dans la population.

Comment le personnel de l'ITAA peut-il s'identifier à ce système? Peut-on affirmer que l'image d'excellence projetée par l'institut est due à l'excellence des professionnels qui y travaillent? Comment peut-on intégrer ces trois dimensions structurelles au modèle individuel décrit à la section précédente? La direction de l'institut doit veiller à donner le meilleur service à sa clientèle étudiante. Les directeurs améliorent-ils le service à la clientèle en supportant davantage l'individu ou le groupe d'appartenance de cet individu qui ont un rapport plus direct qu'eux- mêmes avec cette clientèle?

3.2.4 Les relations entre les unités de l'ITAA.

Dans cette section, nous examinerons les relations existant entre les différentes unités de l'ITAA. Nous y intégrerons ensuite le modèle décrit à la section précédente. Nous présenterons aussi nos propos dans la figure 6.

3.2.4.1 Les flux de pouvoir.

Nous inspirant du modèle flexiform de Mills, nous décrirons 3 points d'appui des relations à l'ITAA: l'autorité formelle, le pouvoir individuel (la partie informelle des relations), et le pouvoir du groupe.

Resituons-nous. L'autorité formelle, c'est la prérogative légale de faire les choix pour l'organisation, d'exiger des acteurs des comportements et des productions qui tendent à réaliser les objectifs organisationnels.

Le pouvoir du groupe est le pouvoir d'influence d'un groupe d'individus par les comités consultatifs institutionnels divers de l'ITAA.

Quant au pouvoir individuel, son influence réside dans la volonté individuelle d'amener les autres individus à épouser leur vision, leurs valeurs. C'est le leadership individuel qui polarise les énergies vers des consensus de groupe. Ce pouvoir individuel existe surtout à l'intérieur de chaque unité.

3.2.4.2 Les unités de production.

Les membres de la direction gèrent les opérations par délégation de pouvoir, et voient à distribuer les ressources et appliquer les règles. Ce rôle est assumé par le Directeur général qui compte sur une équipe de cadres et de professionnels pour le seconder dans sa tâche.

L'unité de service au client est composée des professeurs regroupés en départements avec des coordonnateurs appelés chefs de département ou chef de section.

L'unité support technique est composée de fonctionnaires et d'ouvriers. Ils supportent le travail des autres unités: secrétariat, ouvriers, techniciens de laboratoires, etc...

On retrouve les membres de l'unité support professionnel dispersés dans toute l'organisation se retrouvant autour de la direction, du service au client ou du client lui-même.

L'unité client enfin compte les étudiants , évidemment les plus nombreux et la raison d'être de l'organisation.

3.2.4.3 L'articulation des flux dans les unités.

Pour une meilleure compréhension, nous décrirons les unités à partir de ce qu'ils produisent comme flux.

3.2.4.3.1 L'unité direction.

La relation principale entre la direction et chacune des autres unités est l'autorité formelle. C'est à ce niveau que se font les choix organisationnels. A la direction incombe la tâche de faire respecter les regles, normes, procédures, directives issues de la superstructure, provenant de consensus internes ou de la direction de l'institut.

Tous les membres de l'organisation sont en lien hiérarchique avec l'un ou l'autre des directeurs: la supervision directe leur revient. C'est la dimension rationnelle de l'autorité.

Cependant, ce rôle d'autorité comporte un deuxième volet important qu'il est difficile d'illustrer graphiquement: le support. C'est la dimension psychologique, créative de l'autorité, sa partie interpersonnelle. Le gestionnaire ne dispensant pas directement de service à la clientèle, un de ses rôles principaux est justement de supporter le dispensateur des services en lui obtenant les ressources dont il a besoin pour assurer la qualité de ce service.

3.2.4.3.2 L'unité service à la clientèle.

Autorité formelle: Une partie importante de l'autorité formelle est operationnalisée dans la relation professeur-étudiant. Le professeur détermine ses règles du jeu en classe: il exige une réponse à ses standards académiques, satisfait aux demandes spécifiques de sa clientèle, actualise les directives de l'institution, agit comme intermédiaire entre direction et clients, monopolise l'information académique et les méthodes pédagogiques. En autorité sur ses étudiants, il doit lui aussi développer la dimension support de l'autorité. Sa tâche d'enseignant l'oblige à supporter l'apprentissage de ses étudiants.

Pouvoir individuel: Cette relation se joue surtout à l'interne entre

les pairs. C'est à partir de cette interaction que sont nommés les chefs de départements et de sections. L'expertise, l'ascendant personnel, le leadership professionnel sont les éléments de ce pouvoir. Les opinions de ces individus seront souvent les positions défendues par le groupe . Comme ce pouvoir se joue quotidiennement dans les relations directes, ce pouvoir des enseignants s'exerce aussi sur les membres de l'unité support technique qui travaillent à leurs côtés et dont ils dirigent les activités sans en avoir le contrôle hiérarchique.

Le pouvoir du groupe. Les professeurs sont le groupe le plus influent de l'organisation. Les conventions collectives consacrent leur influence dans la Commission pédagogique et le comité de répartition des tâches. Les chefs de département participent au comité de régie interne avec la direction de l'institut.

Le pouvoir d'expertise qu'ils détiennent leur permet d'exiger un droit de regard sur la répartition des ressources consacrées à l'enseignement et même une certaine forme de contrôle. Il est difficile pour la direction d'aller à l'encontre d'une recommandation de la Commission pédagogique, même si elle n'a qu'un rôle consultatif.

Un autre pouvoir de groupe important est le pouvoir syndical qui subordonne parfois le pouvoir professionnel. La focalisation sur les conventions collectives de travail, les situations d'affrontements nationaux bisannuels, drainent tant dénergies que les dimensions professionnelles de l'enseignement passent au second plan. Même si le milieu de l'ITAA n'est pas particulièrement activiste , il a subi les décrets gouvernementaux de 1983 avec la même amertume que l'ensemble des enseignants du MEQ. C'est un élément non négligeable dans les pressions qui peuvent s'exercer par l'unité de service sur la direction de l'institut et teinter les négociations annuelles sur la tâche des chefs de département ou certaines recommandations de la Commission pédagogique.

Ces affrontements font en sorte que souvent, les seules frontières

qui permettent à la direction de faire valoir leur autorité sont les normes de la superstructure et celles de la convention collective de travail. La situation n'est pas des plus confortables pour la direction.

3.2.4.3.3 L'unité client.

Cette unité, quoique comptant le plus grand nombre de membres est sûrement la moins influente. Pour le professeur, l'étudiant est là pour l'écouter, apprendre aux conditions qu'il décrète. Il est en agriculture parce que le sujet l'intéresse et désire éventuellement posséder suffisamment d'expertise théorique pour trouver un emploi dans le domaine et gagner honorablement sa vie. Il doit subir, sinon assumer ce qui a été pensé pour lui: un système d'éducation qui le mènera au DEC s'il répond aux exigences académiques et comportementales, sinon aux caprices de la centaine de professeurs qu'il aura connu depuis ses premiers pas à l'école.

Le peu de pouvoir qu'on leur accorde réside dans un comité direction-étudiants qui étudie les demandes des clients au mérite.

3.2.4.3.4 L'unité support technique.

Le rôle du soutien technique est de soutenir les autres unités. Le pouvoir individuel peut jouer à l'intérieur mais la diversité des tâches à accomplir fait qu'ils agissent en interaction sur les détenteurs du pouvoir. Par contre leur rôle effacé est essentiel à la dispensation d'un service complet et de qualité.

3.2.4.3.5 L'unité support professionnel.

L'expertise des professionnels leur confère une influence individuelle certaine sur les unités. Ils préparent des dossiers pour la

direction, fournissent un suport aux enseignants, répondent à certains besoins spéifiques des étudiants.

Ce pouvoir d'expertise s'exerce de façon individuelle puisqu'on retrouve des professionnels dans des champs différents de spécialités.

3.2.4.3.6 Réconcilier autorité- pouvoir fonctionnel.

Nous croyons qu'un moyen de déradicaliser les conflits entre autorité et pouvoir fonctionnel et de dégager de nombreuses énergies négatives en énergies positives consiste à développer la dimension support de l'autorité. L'autorité de la direction ne doit plus être perçue comme arbitraire ou écrasante pour le noyau opérationnel. Le pouvoir fonctionnel du noyau opérationnel doit devenir moins paralysant et moins méfiant à l'endroit d'une autorité plus supportante. Il est illusoire de penser que la participation va marcher tant que la perception de la participation est «participer, c'est se faire fourrer.»Le pouvoir du noyau opérationnel de la relation -client doit être reconnu comme tel. Cependant, il ne faut pas confondre pouvoir d'expertise et pouvoir syndical. Réconcilier la bureaucratie patronale et la bureaucratie syndicale passe peut-être par un meilleur support à l'expertise opérationnelle qui doit aussi réaliser qu'elle est un support à la clientèle.

La figure 6 illustre les relations que nous venons d'expliquer.

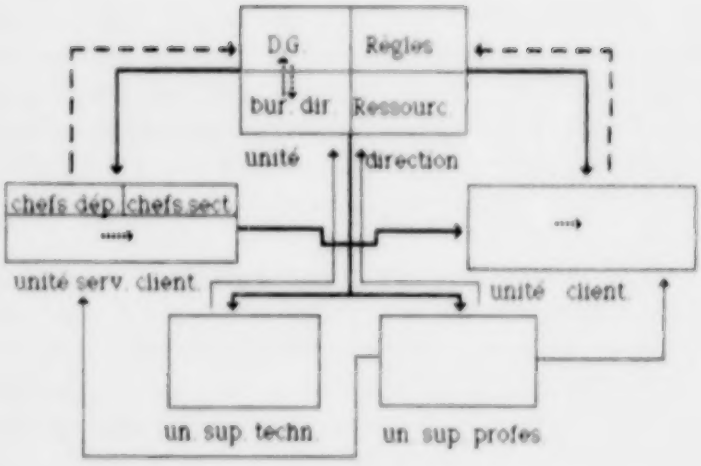


Figure 8. Flux de pouvoir entre les différentes unités de l'ITAA.

3.3. La structure des services pédagogiques.

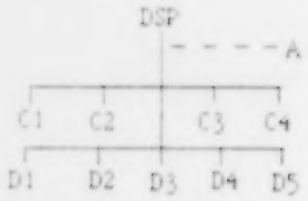
Nous avons relevé plus haut la préoccupation de la direction générale quand à l'organisation des unités opérationnelles de dispensation de services et le problème plus spécifique du rôle des chefs de départements. Quand la direction demande aux chefs de départements d'accepter de remplir des tâches administratives, les passions se soulèvent au nom de la pédagogie et l'éternelle question revient: les professeurs sont-ils au service de la structure ou la stucture est-elle au service des professeurs? Et si tout le monde se retrouvait au service d'une même clientèle?

Puisque les services pédagogiques d'une institution d'enseignement sont le support direct du service à la clientèle, il nous apparaît primordial d'étudier les structures de ces services et de tenter de trouver le modèle qui servirait le mieux le client et l'organisation. Nous avons vu dans une section précédente comment le professionnel a la peau sensible quand un gestionnaire veut se mêler de ses affaires!

Une étude de M. Yvon Lavertu dans le cadre d'un projet d'intervention à l'ENAP datant de 1982 recueillait certaines données sur les structures des services pédagogiques et la prise de décision dans ce cadre. La recherche se limitait à l'analyse de l'efficacité de six décisions appartenant aux services pédagogiques des Collèges: enveloppe budgétaire, calendrier scolaire, allocation de postes, programmation, élaboration de politiques et revision de fonctions. M. Lavertu voulait vérifier l'influence du degré de décentralisation de la structure sur la prise de décision, compte-tenu qu'une structure n'a sa raison d'être que dans une meilleure prise de décision et une meilleure qualité de service.

Il constate que les structures varient peu d'un collège à l'autre et propose six modèles que nous situerons sur un continuum, allant d'un modèle centralisé vers un modèle décentralisé. La figure 7 vous présente ces modèles. Nous notons cependant que le rôle de responsable de la

coordination de l'enseignement dans les CEGEPS est décrit dans la convention collective de travail des enseignants des Collèges et chapeaute un département dont l'autonomie est incontestable. Le rôle du chef de département à l'ITAA est moins étendu et l'autonomie départementale n'est pas spécifiée dans la convention collective.

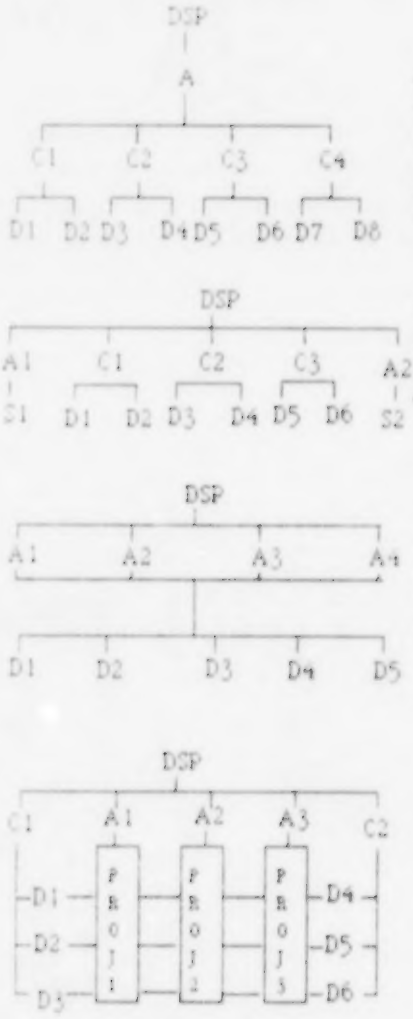


Organigramme 1

Les coordonnateurs (C) sont responsables de dossiers, mais l'autorité hiérarchique réelle sur les départements (D) appartient au DSP, qui peut recourir aux services d'un adjoint (A) au besoin.

Organigramme 2

L'autorité du DSP est déléguée aux coordonnateurs



Organigramme 3

Un poste hiérarchique supplémentaire s'ajoute entre le DSP et les coordonnateurs qui conservent la responsabilité directe des départements. L'adjoint (les adj) étant responsables de dossiers

Organigramme 4

Les adjoints (A) responsables de services et les coordonnateurs (C) responsables des départements dépendent tous du DSP

Organigramme 5

Les adjoints (A) gèrent des dossiers et les départements (D) relèvent de l'un ou l'autre suivant le dossier

Organigramme 6

Les départements (D) relèvent à la fois d'un coordonnateur (C) et d'un adjoint (A) par le biais d'un projet dont A assume la responsabilité

Figure 7. Modèles de structures des services pédagogiques proposés par Lavertu. (Lavertu; 1982; 141ss)

Une des questions posées cherchait à connaître le degré de satisfaction relative à la structurre des services pédagogiques. Si la compilation des données n'a donné aucun résultat nettement significatif, il en ressort néanmoins une préférence pour l'organigramme 1 ou 3 chez les DSP. Cette structure centralisée est perçue comme souhaitable autant pour l'individu (39%) que pour l'organisation. (40%) Cependant, *«il en va autrement dans le cas des cadres intermédiaires (adjoints et coordonnateurs), dont le taux n'atteint pas 25%. On peut expliquer ce phénomène par le fait que les cadres intermédiaires sont plus souvent en contact avec le personnel du niveau opérationnel et qu'ils sont conscients de tout ce que les concepts de participation, concertation, collaboration impliquent d'efforts pour administrer sainement.»* (Lavertu; 1982; 76)

Quand par après, M. Lavertu vérifie l'efficacité des décisions, les répondants affirment que l'organigramme 2 entraîne les décisions les plus efficaces. La recherche constate que les décisions touchant l'élaboration des politiques, le calendrier scolaire, la programmation voient leur efficacité augmenter avec le degré de décentralisation alors que les décisions concernant l'enveloppe budgétaire et les revisions de fonction voient leur efficacité diminuer .

L'organigramme 4 laisse croire *« qu'une structure où adjoints et coordonnateurs sont présents en même temps et en parallèle, est finalement moins efficace, quel que soit le type de décision à prendre. »* (Lavertu;1982; 92). Lavertu termine d'ailleurs par une interrogation: *«sans remettre totalement en question l'approche matricielle, une telle constatation doit nous interroger quant à l'importance du dynamisme qu'elle engendre par rapport à l'efficacité finalement obtenue, compte tenu que cette dernière représente l'objectif numéro 1 des cadres.»* (Lavertu; 1982; 92)

3.3.1 Le transfert de dossiers.

Dans l'étude de Lavertu, le transfert de dossiers d'un gestionnaire à l'autre est perçu comme une modification de fonctions et a une incidence négative sur la satisfaction individuelle des personnes. « *Nous croyons qu'ils sont souvent vus comme menaçants, ne serait-ce que parce qu'ils s'attaquent à la sécurité et au confort qui accommpagnent l'habitude. C'est un phénomène qui se rattache à la résistance au changement.* » (Lavertu; 1982; 72) Ce phénomène n'est pas à dedaigner et peut engendrer suffisamment de frustration pour provoquer de malencontreuses conséquences. Il faut tenir compte de cet element humain dans le choix d'un modèle organisationnel.

3.4 Conclusion.

Nous avons insisté dans ce chapitre sur l'agencement des unités operationnelles de l'ITAA et particulièrement sur les caractéristiques d'un professionnel enseignant. Il est essentiel de bien comprendre les motivations d'un professionnel pour le supporter dans la dispensation du service et s'assurer de sa collaboration dans la mise en place des services. Nous croyons être au coeur de la problématique. La pression qu'exerce l'enseignant(e) sur les structures est un élément dont il faut tenir compte dans l'élaboration de modèles de structures.

4.0 Une cueillette de données qualitatives à l'ITAA

4.0 Une cueillette de données qualitatives à l'ITAA.

4.1 D'hier à aujourd'hui.

4.1.1 Les ITA: déjà vingt ans.

L'Institut de Technologie agro-alimentaire de St-Hyacinthe est une institution d'enseignement spécialisée en agriculture de niveau collégial rattachée au Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du Québec (MAPAQ) comme sa jumelle, l'Institut de Technologie Agricole de La Pocatière.

Depuis leur création en 1962, ces deux institutions ont contribué largement par leurs programmes de formation à développer une génération de technologistes agricoles compétents.

On se rappellera qu'aux débuts des années 60, le Rapport de la Commission Parent donna le coup d'envoi de l'organisation de l'enseignement secondaire au Québec. Dans la même foulée et à la même époque, une Commission étudiait l'enseignement de l'agriculture et donnait naissance au Rapport Régis sur lequel se basera le Comité de l'Enseignement Agricole en 1962 pour jeter les bases des ITA. Une des recommandations importantes de ce comité dans son rapport préliminaire disait:

> *«Le Comité recommande que les professeurs à plein temps chargés de l'enseignement des matières professionnelles fassent, en plus de l'enseignement, soit de l'extension, soit de l'information ou de la recherche.»* (Comité de l'enseignement technique agricole;1962;32)

En 1962, on crée les deux ITA en vertu de la Loi de l'Ecole de Laiterie (L.R.Q. E-1,a.1). St-Hyacinthe accueille alors 60 étudiants à l'Ecole de Laiterie alors que La Pocatière en reçoit une centaine.

En 1965, le Ministère de l'Agriculture et de la Colonisation transfert au

régionales d'agriculture qui assumaient un enseignement de niveau secondaire, mais conserve l'Ecole de Laiterie et les établissements de niveau post-secondaire.

On constate donc qu'à compter de 1965, deux ministères sont impliqués en enseignement de l'agriculture. Quand en 1967 les premiers Cegeps commencent à opérer, les ITA assument allègrement le leadership de la formation agricole depuis cinq ans.

Depuis le couronnement des premiers diplômés en 1965, 2788 jeunes dont 1187 à La Pocatière et 1601 à St-Hyacinthe ont été formés et travaillent généralement comme exploitants de fermes ou technologistes agricoles.

En 83-84, 1002 jeunes se distribuent dans 15 programmes de cours, soit 411 à La Pocatière et 591 à St-Hyacinthe. Vous pourrez retrouver la liste de ces programmes en Annexe 2. La clientèle est contingentée et limitée au niveau actuel depuis 1979. En 1983, 35% des élèves qui avaient demandé à être admis étaient inscrits.

Avant 1976, la programmation offerte aux ITA était originale et non compatible avec les programmes collégiaux du MEQ. La mise sur pied du programme «Exploitants de ferme» dans quelques Collèges en 1973 força les ITA à adapter leur programmation au régime pédagogique collégial. Encore aujourd'hui cependant, les ITA conservent l'exclusivité de l'enseignement de quatorze programmes. (Les renseignements généraux sont tirés du Rapport des Activités de la Direction de l'enseignement pour l'année 1982-1983.)

1.1.2 Une superstructure qui évolue.

La superstructure gouvernementale a aussi évolué et influencé l'organisation des instituts. Le Ministère de l'Agriculture et de la Colonisation avait un Service de l'Enseignement Agricole duquel dépendaient les ITA en 1962. Par la suite, un nouveau service, le Service de la Recherche et de l'Information hérita de l'enseignement agricole. Les fermes rattachées aux instituts devinrent des stations de recherche en 1968 et le poste de directeur de ferme utilisé pour l'extension et la recherche fut

abolit en 1976 au moment où le Ministère de l'Agriculture remplaçait Agriculture et Colonisation: la mission des ITA glissait lentement vers la seule formation. C'est à cette époque que les ITA furent rattachées à la Direction Générale de la Recherche et de l'Enseignement et qu'un échelon hiérarchique fut ajouté par la création d'un poste d'adjoint au Directeur Général, section enseignement. Trois ans plus tard en 1979, le Gouvernement complétait la restructuration du Ministère pour étendre sa Mission à d'autres secteurs d'activités et créait l'actuel Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation.

4.1.3 L'ITAA de St-Hyacinthe.

4.1.3.1 La structure administrative.

Les Figures suivantes présentent les organigrammes de la direction de 1971 à 1976 et de 1976 à 1984.

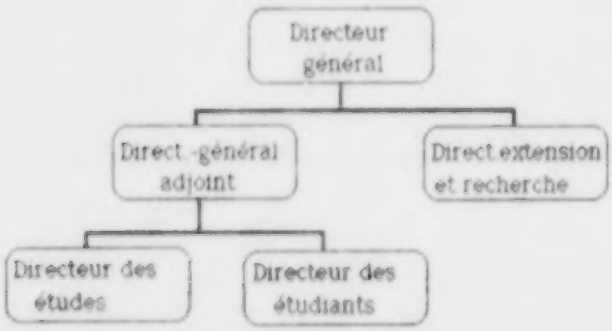


Figure 8. Organigramme de l'ITAA, 1971 - 1976.

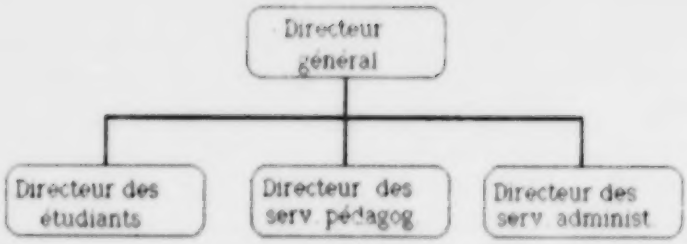


Figure 9. Organigramme de l'ITAA, 1976 - 1984.

Nos rencontres avec les responsables de l'ITAA nous ont permis de constater que le changement de structure de 1976 s'est réalisé sans définition claire des zones de responsabilités de chacun des directeurs. C'est au fil des événements, des conflits et des expériences que s'est consolidée la structure actuelle. L'ITAA était alors en pleine croissance: la population scolaire s'accroîtra de plus de 50% entre 1975 et 1979.

Malgré la disparition formelle des structures d'extension et de recherche, l'affectation des ressources à un autre service du Ministère, les gestionnaires ont assumé de façon informelle et collective cette responsabilité et aiguillé les demandes vers son personnel professionnel enseignant. Pour eux, l'extension demeure un volet important du perfectionnement des professeurs. Ce travail d'aide au milieu est d'ailleurs consacré dans la tâche des enseignants à l'article 22,02 B-2 de la convention collective.

4.1.3.2 L'éducation aux adultes: la force du poignet.

Alors que l'éducation aux adultes prenait son essor dans les commisions scolaires régionales subventionnées à la fois par le MEQ et le Gouvernement fédéral par l'intermédiaire d'Emploi et immigration, les ITA devaient conclure des ententes avec les Commissions scolaires de leur territoire pour offrir des programmes d'éducation continue en agriculture,

le MAPAQ ne consacrant aucun crédit à ce volet. Les gestionnaires de ce Ministère avaient oublié une autre recommandation du Rapport du comité d'étude de l'enseignement professionnel agricole de 1966 (MEQ) qui proposait de «... *greffer des services d'éducation permanente agricole à toutes les institutions agricoles, et sous leur responsabilité, quel que soit le niveau considéré.*» Il faudra attendre un document de travail préparé par les responsables des ITA daté du 9 novembre 1983 qui tente de convaincre le MAPAQ de se donner une politique en éducation aux adultes dans le secteur de l'agro-alimentaire.
Les gestionnaires des ITA doivent donc se battre pour décrocher la part du gâteau qu'ils réclament dans ce secteur d'activités. Cette insistance s'appuie sur leur expertise et les quatorze programmes exclusifs qu'ils dispensent. Même si le développement de la mission agricole du Ministère passe inévitablement par une formation de qualité des technologistes, ce ne semble pas être une priorité actuelle du MAPAQ.

4.2 D'aujourd'hui à demain: le contexte d'un nouveau design structurel.

4.2.1 Une vision d'avenir.

Le moteur de la formation est le MEQ. Avec les changements annoncés dans la formation professionnelle des jeunes, le «virage technologique» et l'«énoncé d'orientation et plan d'action pour la mise en oeuvre d'une politique québécoise de la recherche scientifique», le MEQ prend le leadership qui lui revient. Dans cette foulée, la Direction Générale de l'Enseignement Collégial met de l'avant le développement de centres spécialisés dans différents domaines. «*Les secteurs pour lesquels le Ministère entend formuler un avis favorable sont les suivants: informatique, électronique, technologie physique, technologie des pêches maritimes, technologie des textiles et du vêtement, aéronautique, meuble et bois ouvré et métallurgie.*» (Lettre de

Nicole Brodeur, Direct. génér., 84-06-30)(MAPAQ (1); 1983; Annexe 5). Les gestionnaires des ITA ne veulent pas qu'on oublie l'agriculture dans cette orientation. Ils ont les ressources matérielles et l'expertise pour devenir des centres spécialisés en agro-alimentaire. Ils doivent donc rappeler leur existence au MAPAQ et s'occuper de leurs affaires en produisant un document daté du 12 décembre 1983 ayant pour titre «Les instituts de Technologie agricole et leurs centres spécialisés: pôles de développement de l'agro-alimentaire au Québec».

Ce document propose les orientations que voudraient prendre les ITA dans l'avenir. Les grands pôles de développement se résument dans les recommandations citées ici.

«Recommandations

1. que le MAPA développe dans ses ITA de véritables centres spécialisés.
et leur confie un mandat clair au chapitre de la formation, de l'expérimentation et de l'aide au milieu;
2. que le MAPA développe à l'ITA de La Pocatière un centre spécialisé en productions animales et un autre en économie et gestion;
3. que le MAPA développe à l'ITAA de St-Hyacinthe un centre spécialisé en horticulture et un autre en transformation des aliments;
4. que le MAPA maintienne les efforts déjà consentis dans les divers programmes de formation régulière existants;
5. que le MAPA fournisse à ses ITA les moyens de réaliser leur mandat en formation des adultes, expérimentation et aide au milieu;
6. que le MAPA informe le monde de l'agro-alimentaire et de l'éducation du développement des ITA comme centres spécialisés dans certains secteurs et du mandat qu'il leur a confié;
7. que le MAPA ajoute des ressources dans les ITA pour y implanter de véritables centres spécialisés. Les ressources,

tant financières, humaines que matérielles, pourraient provenir en partie de réaffectations internes.»
(MAPAQ (1); 1983; recommandations p.4)

Nous croyons ces recommandations suffisamment éloquentes pour en tenir compte sérieusement dans l'élaboration de nos propositions finales.

4.2.2 Un contexte politique favorable.

Sur le plan politique, on constate depuis l'accession de M. Garon au poste de Ministre de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation une plus grande visibilité de ce Ministère. Les priorités du Québec dans ce secteur sont l'autosuffisance et l'exportation dans les domaines possibles. Même le vocabulaire a évolué depuis quelques années. La célèbre UCC est devenue l'UPA depuis longtemps. On parle d'exploitation agricole, de PME agricoles. C'est un secteur de l'économie qui s'affirme. Concurremment, la demande de formation chez les travailleurs du secteur se font pressantes et les ITA ont l'expertise pour combler ces besoins. Pour être à l'avant-garde du secteur industriel agro-alimentaire, les formateurs se doivent d'être impliqués dans la recherche appliquée et fournir leur expertise à l'industrie. Nos voisins américains ont réalisé depuis longtemps cette symbiose de l'éducation et de l'industrie qui leur permet aujourd'hui d'être les chefs de file dans plusieurs secteurs de l'économie.

4.2.3 Une gestion publique en questionnement.

Les idées de l'heure en gestion publique gravitent autour des concepts de responsabilité et d'imputabilité. Les priorités gouvernementales demeurent une augmentation de la productivité de ses employés et un meilleur service public. Conférences, colloques, associations de cadres impriment le mouvement et une volonté de décentralisation se dessine aux plus hauts niveaux de décisions. On voit

naître partout des organismes régionaux qui sont une étape de déconcentration qui prépare la véritable décentralisation.

Chaque organisme vit un peu ce phénomène à son échelle. Comment la direction d'une institution va-t-elle appliquer ces principes de gestion? Ces notions de responsabilisation et d'imputabilité impliquent des changements d'attitudes. On voit se développer davantage les contrôles a posteriori, on pense davantage à la supervision. Les résultats prennent plus de relief que les ressources. L'importance de l'évaluation du personnel en fonction des objectifs et des résultats est une idée qui progresse dans la fonction publique depuis quelques années. On parle maintenant d'évaluation au mérite et de plus en plus de cadres y sont soumis.

4.2.4 Un milieu bouillonnant.

4.2.4.1 La refonte des programmes.

En 1981, la Direction de services pédagogiques lançait une opération de refonte des programmes à l'ITAA. Chaque département est alors appelé à préciser ses objectifs de cours et un conseiller pédagogique collabore avec l'équipe des professeurs à éclaircir les objectifs des programmes. Des choix et des coupures doivent s'effectuer pour rendre les programmes en agriculture compatibles avec le régime pédagogique des Cegeps. Cette opération est terminée. Les deux ou trois prochaines années seront consacrées à l'implantation.

4.2.4.2 L'analyse institutionnelle.

En décembre 1981, un comité tripartite, à l'origine composé d'étudiants, de professeurs , de membres de la direction et auxquels se sont joints par la suite des membres du personnel de soutien, remettait le rapport du sondage effectué auprès de tous les intervenants de l'Institut. Le comité avait reçu le mandat de *«rechercher les éléments pouvant conduire à la clarification des objectifs de l'institut»*. (ITAA;1981; mot de présentation) Etudiants, employés, agriculteurs, diplômés,

professeurs, employeurs, étudiants adultes répondaient à un questionnaire en septembre 1981. Le rapport final suggérait trois axes prioritaires de développement. Les rédacteurs du rapport expliquent eux-mêmes leurs conclusions.

«a) Contacts accrus avec les milieux de travail.

Les milieux de travail sont perçus comme les lieux d'innovation des techniques les plus modernes. Si les professeurs gardent un contact plus assidu avec ces milieux, si les étudiants ont plus d'occasions de les connaître par l'intermédiaire de stages appropriés, les enseignements apparaîtront forcément comme plus concrets et plus pratiques et mieux adaptés aux conditions actuelles de l'entreprise.

b) Attitudes et habiletés personnelles.

Bien que le savoir- faire technique ait été évalué comme prioritaire, des aspects du développement de la personne sont considérés comme très importants pour la vie professionnelle et personnelle des étudiants: des éléments comme la confiance en soi, la capacité de prendre des décisions, le goût de poursuivre sa formation tout au long de sa vie sont ressortis nettement. Par ailleurs, la formation fondamentale et la formation générale font problème.

c) Formation permanente.

L'ITAA est perçu, par tous les groupes, comme devant être un centre de perfectionnement continu dans le domaine des techniques agricoles et alimentaires. »(ITAA; 1981; p 9 a)

Les priorités a et c se retrouvent dans le document sur le développement de centres spécialisés en agro-alimentaire cité plus haut.

1.2.1.3 Les caractéristiques de l'organisation.

Un design doit tenir compte de toutes les composantes de l'organisation. Systèmes et procédures, style de leadership, culture

organisationelle, savoir-faire, personnel, stratégies sont aussi importantes les unes que les autres. Quand le comité tripartite demande à l'Institut de prioriser les attitudes et les habiletés personnelles, il demande à l'organisation de compter prioritairement sur les membres de l'organisation pour réaliser la mission.

Gérer dans un contexte où les règles d'un MEQ et d'un MAPAQ se contredisent parfois devient un défi de taille d'autant plus que le milieu de vie de l'Institut réclame sa grande part d'attention.

Pour bien comprendre l'Institut, nous avons réalisé une quinzaine d'heures d'entrevues ouvertes, menées avec sept membres de l'ITAA. Nous résumerons en quelques mots les différentes composantes de l'organisation dont nous devons tenir compte dans notre réflexion sur la structure. Le modèle descriptif utilisé est celui de McKinzey décrit dans «Le Prix de l'Excellence» de Peter et Watermann. Ce modèle fait une large place à la culture de l'organisation et aux valeurs partagées. Cette dimension nous apparaît fondamentale dans une maison d'enseignement où tout ce qui s'y passe y réfère constamment. L'Annexe 3 présente ce modèle.

4.2.4.3.1 Les valeurs partagées et la philosophie de gestion.

- L'ITAA est centré sur la qualité de sa production par un contrôle sévère des inscriptions. On doit produire d'excellents technologistes et d'excellents exploitants de ferme.

- La marque de commerce de l'ITAA est celle d'un centre d'excellence en enseignement de l'agriculture .

- L'autorité bureaucratique est une valeur importante. Hiérarchie gouvernementale, zones de pouvoirs déterminées par règles, etc... On accepte cette autorité formelle en jouant le jeu de la bureaucratie.

- Le modèle de gestion est mécaniste. Les règles occupent beaucoup de place et sont souvent un paravent à la prise de décision. On fait une gestion des intrants pour assurer la qualité des extrants. Le processus est un peu oublié, les énergies des gestionnaires étant dépensées à scruter

les règles pour s'assurer de les respecter ou tenter d'y découvrir leur marge de manoeuvre.

- Deux conceptions de la personne s'oppposent: une première prétend que l'homme est paresseux et a besoin d'un contrôle serré pour produire alors qu'une deuxième conception affirme que l'homme est fondamentalement soucieux de grandir dans son travail et recherche l'excellence. La supervision et le support dans ce cas sont les mécanismes de gestion adéquats.

- La prise de décision est centralisée: hiérarchie oblige.

4.2.4.3.2 Le leadership.

- Le style de leadership se décrit comme une recherche du consensus à tout prix pour les sujets où la marge de manoeuvre appartient aux gestionnaires de l'ITAA. La consultation fait partie des moeurs.

- Un manque de transparence crée de l'insatisfaction: on monopolise l'information.

4.2.4.3.3 Le personnel et les relations.

- Les relations sont fonctionnelles et peu personnelles ce qui entraine le développement d'attitudes de méfiance et de prêts d'intentions.

- Un grand sentiment d'impuissance règne au niveau des employés. Ils ne sentent pas partie prenante des objectifs souvent confus de l'organisation et se sentent dirigés de Québec.

- Les efforts de la direction pour suporter l'action du personnel et défendre l'institut aux niveaux supérieurs ne sont pas perçus comme tels.

- Les règles sont plus importantes que les personnes. Les gens sont importants pour ce qu'ils font, et non pour ce qu'ils sont.

- Les personnes sont très ouvertes, spontanées, accueillantes.

4.2.4.3.4 Les systèmes et les procédures.

- Les règles sont les vrais patrons. Les procédures sophistiquées prolongent les délais de décision. L'administration est paperassière.

- L'information ne circule pas.

- Les commandes de la superstructure sont abondantes et drainent beaucoup l'énergie des gestionnaires.

- Le client, l'étudiant, est absent des systèmes. Il est intégré par besoin rationnel.

4.2.4.3.5 Les stratégies.

- Certaines stratégies pourraient être toisées de défensives ou d'offensives selon le point de vue où on se place. Si de l'ITAA on regarde le MEQ, on peut supposer que les énergies dépensées par les gestionnaires pour forcer le MAPAQ à mieux définir sa mission éducative est une stratégie défensive. Jouer la corde de la compétition interministérielle en faisant valoir l'expertise réelle de l'institution en matière d'enseignement agricole peut aussi signifier une conscience aigüe des besoins du secteur et s'avérer une stratégie offensive.

- L'ITAA entretient et développe l'image d'excellence projetée dans le milieu agricole. Accroître sa visibilité en participant activement à de nombreuses manifestations agricoles, en facilitant à son personnel des contacts avec le milieu agricole renforcent cette image de leadership dans ce secteur d'enseignement.

4.2.5 La structure actuelle.

4.2.5.1 La superstructure.

Un organisme d'enseignement qui doit se plier aux règles d'un Ministère autre que le MEQ se retrouve avec des difficultés de fonctionnement importantes. Toute la gestion des ressources (humaines, matérielles, financières) est centralisée à Québec. La lourdeur des règles administratives tournées vers l'organisation plutôt que vers une clientèle étudiante à desservir rendent l'ITAA peu flexible et ne lui permet pas de réagir rapidement aux situations quotidiennes. Les règles concernant l'administration du personnel entraînent des délais inacceptables dans le service à la clientèle.

4.2.5.2 Description des structures de l'ITAA.

4.2.5.2.1 Les personnels.

Le modèle d'organisation repose sur une division par secteurs d'activités. La Figure 10 vous présente l'organigramme actuel. Trois directeurs sous l'autorité du directeur général contrôlent les trois grands secteurs d'activités: les services pédagogiques, les services aux étudiants et les services administratifs. Globalement, les services pédagogiques supervisent les enseignants et les professionnels qui y sont attachés soit environ 75 personnes. Les services administratifs ont la charge des autres personnels, soit environ 50 personnes. Le service aux étudiants ne compte que quatre personnes. Récemment, un adjoint au directeur des services administratifs est entré en fonction et prochainement s'ajoutera un adjoint au directeur des services pédagogiques.

Les chiffres indiquent le nombre de personnes dans chaque grande catégorie d'emplois. Il faut nuancer ces chiffres cependant. L'effort de la superstructure gouvernementale pour réduire les effectifs permanents ne réduit pas pour autant les besoins en effectifs de l'ITAA. Plusieurs postes

occasionnels existent. Certains postes existant depuis plusieurs années sont encore des postes occasionnels. Même dans une petite institution comme l'ITAA, il faut ajouter au moins 10% de postes occasionnels sans compter les personnes qui travaillent régulièrement à l'institut, régis par des contrats de service et qui n'apparaissent nulle part dans les statistiques de personnels du Ministère.

Les départements sont des unités opérationelles constituées sur la base des programmes d'études offerts. Les chefs de départements sont des chefs sans indien tout ayant l'air de superviser des professeurs. Ils n'ont aucun rôle d'autorité formelle sur les enseignants.

Dans chaque service, le supérieur hiérarchique est donc le directeur: la structure est centralisée.

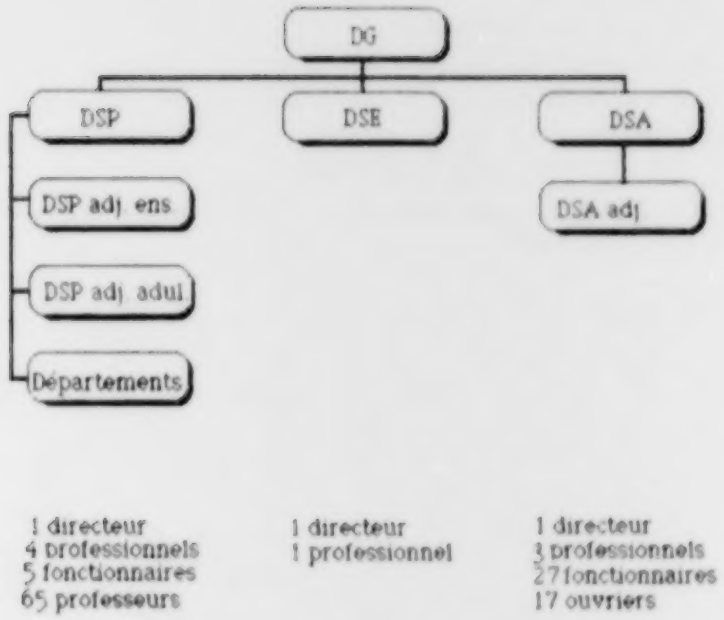


Figure 18. Organigramme actuel de l'ITAA de St-Hyacinthe.

1.2.5.2.2 Les activités.

Le Tableau I présente les activités qui relèvent de chaque service. Les lettres A ou D indiquent si la gestion de l'activité relève de l'adjoint ou du Directeur du service.

Une observation s'impose aux activités relevant des services administratifs. En enseignement agricole, la partie pratique des cours occupe une bonne place. Plus d'une dizaine de techniciens assurent l'opération de quatre laboratoires en zootechnie, en phytotechnie, en génie rural et en technologie alimentaire. Les chefs de départements indiquent au personnel ce qu'ils doivent préparer pour les cours. Cependant ce personnel dépend hiérarchiquement des services administratifs.

Le personnel de la bibliothèque et les secrétaires attachées aux départements vivent la même situation.

Tableau 1. Répartition des activités principales par service et champ de responsabilités à l'ITAA de St-Hyacinthe, avril 1984.

Direction générale D
- Gestion
- Secrétariat

Service aux étudiants		**Serv. pédagogiques**	**Serv. administratifs**
Placement étudiant	D	Ens. aux Adultes A2	Gestion budgétaire D
Aide financière	D	Ens. régulier D, A1	- perception frais de
Information scolaire	D	Perfectionnement D	- paiement comptes
Vie étudiante.	D	Analyse institut. D	- comptabilité
Animation pastorale	D	Revision des	- budgétisation
Santé	D	programmes D, A1	
Accueil des visiteurs	D	Aide pédag.	Approvisionnement D
Secrétariat	D	individuelle D	- Achats
Information-Publicité	D	Audio-visuel A1	- Réception-distribut.
		Secrétariat D	-Imprimerie
		Stages expl. D	- courrier
		Informat. reliée à	- transport
		l'enseignement A1	
		Règlementation	Entretien-Immobilis. A
		interne du serv. A1	- Terrains&bâtisses
		Evaluation profs. D, A1	- Energie
			Contrats D
			Secrétariat A
			RéceptionA
			Soutien technique D
			- Labos
			- Bibliothèque

D= Directeur du service A1, A2, A = adjoint.

1.2.5.2.3 Les mécanismes de coordination.

La Figure 11 décrit les mécanismes de coordination existant à l'ITAA. Les comités majeurs relèvent de la direction générale. Nous décrirons brièvement la fonction des comités et le Tableau 2 illustrera les participants à chacun des comités.

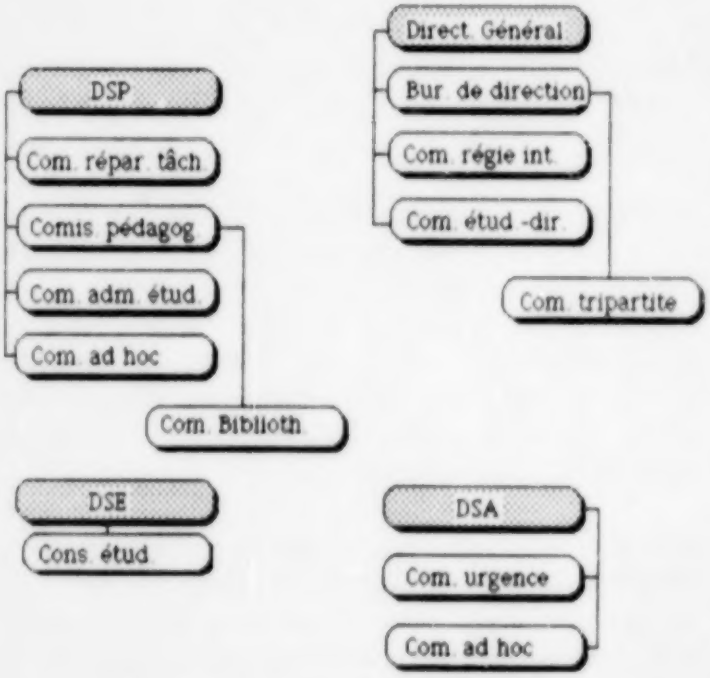


Figure 11. Mécanismes de coordination à l'ITAA de St-Hyacinthe.

Bureau de direction: Le bureau de direction est un lieu de coordination des trois services. C'est un organisme conseil à la Direction générale.

Commission Pédagogique: Cet organisme permanent voit sa création dans la convention collective des professeurs et a comme fonction de *«conseiller la direction sur l'organisation de l'enseignement dans l'institution.»* (c.c.a.23.01)

Comité de régie interne: Cet organisme étudie les questions relatives au fonctionnement de l'ITAA. C'est un organisme consultatif.

Comité étudiants-direction: Ce comité étudie les demandes des étudiants dans les domaines qui les concernent. Cet organisme est consultatif.

Comité tripartite: Ce comité ad hoc a été mis sur pied par la direction de l'institut pour réaliser l'analyse institutionnelle. Ce comité a remis son rapport en décembre 1981. Ses activités sont en veilleuse présentement.

Comité de répartition des tâches: Ce comité créé par la convention collective (a. 22.09) recommande à la direction des services pédagogiques une distribution de la charge des cours entre les professeurs et des autres tâches connnexes. C'est un organisme consultatif.

Comité de la bibliothèque: Ce comité recommande l'achat des livres les plus appropriés aux programmes d'enseignement. C'est un sous-comité de la Commission pédagogique. (c.c. a.23,10 f)

Comité d'admission: Ce comité étudie les dossiers des demandes d'admission d'étudiants et choisit les candidats.

D'autres comités ad hoc sont formés à l'occasion de demandes de revision de notes d'examens par les étudiants(c.c a.22,10-3), de sélection de personnel et certains objectifs spécifiques.

Le tableau 2 présente l'ensemble des comités de l'ITAA et leur composition.

Tableau 2. Représentation par fonction aux différents comités de l'ITAA de St-Hyacinthe

	DG	DSP	DSAA	DSA	DSPA1	DSPA2	DSE	CD	RP	E	S	P
Bureau de direction	x	x	x	x	x	x	x					
Comité tripartite		x		x	x				x	x	x	
Commission pédagogique		x		x	x				x			
Comité de régie interne	x	x	x	x	x	x	x	x				
Comité étud.-direction	x	x			x					x		
Comité d'admission		x							x			x
Comité répart. tâche		x		x					x			
Comité bibliothèque									x		x	x
Conseil étudiant						x				x		
Comité d'urgence					x				x		x	x

DG= Directeur général
DSA= Dir. serv. admin.
DSAA= DSA adjoint
DSE= Dir. des étudiants
CD= Chefs de départements
RP= Représentants des profs.
S= Soutien
DSP= Dir. serv. pédagog.
DSPA1= DSP adjoint (coordin. de l'enseignement.)
DSPA2= DSP adjoint (éduc. aux adultes.)
E= Etudiants
P= Professionnels

4.2.5.3 La structure départementale.

La mission première d'une maison d'enseignement est de dispenser des connaissances. Les agents privilégiés sont les professeurs. Nous nous permettrons de décrire plus longuement la structure départementale qui est l'unité opérationnelle . Les fonctions des chefs de départements préoccupent prioritairement les gestionnaires de l'ITAA.

4.2.5.3.1 L'organisation des départements.

Les enseignants sont regroupés autour d'un programme d'études donné. Ils peuvent ainsi s'assister mutuellement tant au niveau du contenu de leurs programmes qu'au niveau méthodologique. Comme les étudiants fréquentent un programme, c'est aussi l'occasion pour les professeurs d'échanger sur des problèmes particuliers qui peuvent survenir dans un groupe d'étudiants ou se concerter pour aider certains individus.

Les professeurs choisissent un des leurs qui sera libéré d'une période d'enseignement par enseignant appartenant au département après avoir été recommandé par la direction de l'institut et accepté par la Direction Générale de l'enseignement à Québec. (c.c. a. 24,01 et 24,03)

Certains programmes connexes sont regroupés en un département. Un chef de section non libéré d'enseignement (c.c a. 24,03) est adjoint au chef de département pour assurer la coordination de chacun des programmes. Le Tableau 3 donne le portrait des départements à l'ITAA ainsi que des ressources qui y sont rattachées.

Les conventions collectives prévoient l'allocation d'une prime aux chefs de départements et de sections. Ces enseignants détiennent un pouvoir d'expertise sans aucune autorité sur leurs pairs.

Le tableau 3 représente la répartition des enseignants, chefs de départements et de sections par département et par programme.

Tableau 3: Répartition des ressources par départements et par programmes

Départements	Programmes	chef dép.\sec.	nb. profs.
Exploitation de ferme	152.02		
	Exploitants de ferme	1 \ 2	9
	153.01		
Zootechnie	Zootechnologie	1 \ 1	7
	153.02		
Phytotechnie	Horticulture légumière et fruitière	1 \ 1	11
	153.03		
	Horticulture ornementale	\ 1	
	153.04		
Génie rural	Machinisme agricole	1 \ 1	9
	153.05		
	Hydraulique agricole	\ 1	
	154.01		
Technologie alimentaire	Technologie alimentaire	1 \ 1	16
	154.02		
	Technologie laitière	\ 1	
	154.03		
	Génie industriel aliment.	\ 1	
	155.01		
Hygiène publique	Hygiène publique	1 \	4
Sciences humaines		1 \	9
	Nombre total de professeurs		65

4.2.5.3.2 Les chefs de départements et de sections.

La convention collective prévoit que l'ITAA doit consulter annuellement ses professeurs dans l'attribution des tâches aux chefs de départements et de sections. (a. 24,01) Ce rôle peut être revisé chaque année avant le 1er mars. Pour l'année scolaire 1984-1985, les rôles des chefs de départements et de sections sont décrits ci-après. Nous avons divisé ces rôles selon les quatre thèmes expliqués à la section 3.2.3.

Sous l'autorité de la direction, le chef du département est:

a) responsable de l'animation pédagogique du département;

b) responsable de la planification et de l'organisation des activités du département.

Sous l'autorité d'un chef de département, le chef de section:

a) participe à l'animation pédagogique du département;

b) voit à la réalisation des objectifs du programme de sa section.

Fonctions plus directement rattachées à l'enseignement.

Chefs de départements.	Chefs de sections.
- Suggérer des contenus de cours et les manuels scolaires pour répondre aux objectifs des programmes de son département.	- Suggérer l'acquisition de manuels scolaires et de documents audio-visuels utiles à l'enseignement des disciplines de la section.
- Reviser annuellement les programmes et les moyens techniques d'enseignement.	- Participer à la revision annuelle du programme de la section.
- Décrire les objectifs du programme d'exploitants en collaboration avec le professeurs qui concourrent à la réalisation de ce programme. (spécifique au chef du dépt. Exploitants de ferme.)	- Décrire les objectifs du programme de sa section en collaboration avec les professeurs qui participent à la réalisation de ce programme.
	- Coordonner les disciplines propres au programme de sa section

en collaboration avec les professeurs concernés.

- Participer à l'organisation et à la réalisation des cours spéciaux ou de perfectionnement. (ens. aux adultes)

- Guider et conseiller les professeurs en probation.

- Coordonner l'enseignement des disciplines économiques dans les divers programmes. (spécifique.)

Fonctions plus spécifiquement administratives.

- Suggérer une répartition des tâches des professeurs à la direction des services pédagogiques.

- Planifier la tâche du personnel technique rattaché au département et voir au contrôle du travail effectué.

- Suggérer le nom de personnes qualifiées aptes à combler des postes vacants.

- Collaborer avec les autres départements.

- Participer aux différents comités internes, et selon sa disponibilité, aux comités externes qui sollicitent sa collaboration.

- Collaborer à la préparation des prévisions budgétaires.

- Initialer les demandes des professeurs concernant les sorties d'étudiants, les voyages, le matériel didactique et les fournitures pédagogiques.

- Produire, en collaboration avec les professeurs du département, un rapport annuel des activités du département.

- Participer à la production du rapport annuel des activités du département.

- Collaborer à la notation des professeurs et faire celle des techniciens de laboratoire de son département.	
	- Collaborer à la publicite concernant les activités de la section.
Fonctions reliées au ressourcement.	
- Encourager la participation des professeurs à la recherche et l'extension.	- Encourager les membres de son département à participer à des projets d'aide technique au milieu.
- S'efforcer de créer et de maintenir à l'interieur du département un esprit d'équipe et de travail.	- Collaborer avec le chef de département à la création et au maintien au sein du département d'un esprit d'équipe et de collaboration au travail.
Fonctions reliées à l'encadrement des étudiants.	
- Participer à l'organisation, à la supervision et à l'évaluation des stages obligatoires des étudiants de son département.	- Collaborer s'il y a lieu, à l'organisation, la supervision et l'évaluation des stages obligatoires des eleves de sa section.
- Collaborer avec la Commission d'apprentissage à la détermination du choix des criteres de sélection des fermes de stages.	
- Collaborer au placement des étudiants.	- Collaborer au placement des etudiants.

(Source: document interne de l' ITAA.)

4.2.5.3.3 La gestion.

Cette structure ne permet pas à la direction des services pedagogiques d'être physiquement présente à toutes les activités des departements. Il est peu réaliste de demander à une seule personnne de superviser, d'aider ou d'animer 65 personnes reparties en 7 departements et enseignant 10 programmes. Comme les relations directes se font rares, les attentes des professeurs

ou de la direction sont exprimées par l'intermédiaire du chef de département et crée inévitablement certaines insatisfactions. Cet éloignement fait en sorte que le besoin du professionnel d'être reconnu pour l'excellence de son travail n'est pas comblé. Personne ne connait ses qualités sinon lui-même et quelques personnes de son entourage. De plus, comme tous les problèmes d'ordre matériel sont réglés par la DSA, et que les contacts quotidiens sont plus nombreux, la DSA devient parfois le lieu privilégié de l'expression des plaintes de toute nature des enseignants. Les doléances parviennent au mauvais endroit puisque le directeur des services administratifs n'est pas habilité à régler les problèmes pédagogiques.

4.2.5.3.4 Les rêves et les conflits.

Alors que la direction voudrait voir les chefs de département comme des agents d'innovation pédagogique, certains groupes de professeurs préfèrent la douce quiétude et élizent une personne qui ne les dérangera pas trop dans leurs habitudes.

Quand la direction veut voir les chefs de département jouer un rôle de supervision plus dynamique, le chef de département n'étant doté d'aucune autorité formelle et n'en désirant pas davantage prend peu d'initiatives face à ses pairs. «Nul ne peut servir deux maitres». Et les chefs de département sont au service des enseignants quand ces derniers veulent bien y recourir.

La direction trouve cette ressource mal exploitée et cherche les moyens de pallier à l'inertie. Certains dossiers croupissent depuis quelques années tel que le dossier d'évaluation des professeurs. Le Décret de 1983 vient de contraindre gestionnaires et employés à s'asseoir à une même table pour établir les modalités d'application de cette évaluation.

Il faut avouer aussi que les règles bureaucratiques obligent ou permettent aux gestionnaires de se réfugier parfois derrière elles, et que le même réflexe s'est développé chez les professeurs. La bureaucratie syndicale a su où trouver son modèle , détenant dans le quotidien le pouvoir pédagogique. Il est facile alors pour un noyau opérationnel consistant de

tenter de mettre la structure à leur service au lieu de la mettre au service de la clientèle.

Les conventions collectives atténuent, excusent, justifient le manque d'initiative. Celui qui va au-delà «fait du zèle». Le modèle syndical québécois fait des rapports de force à tous les niveaux de la machine administrative le principe de base. Le syndiqué parle facilement d'exploitation si on pousse un peu le service à la clientèle. On accuse le Système d'uniformiser, de démobiliser, de récupérer. Ces mentalités bureaucratiques patronales et syndicales doivent changer pour que l'unité administrative puisse songer service à la clientèle, valoriser les différences individuelles et organisationnelles, se rapprocher de la Personne. Le soutien des pairs par les pairs est chose possible mais la supervision illusoire dans la situation actuelle de relations de travail pourries au plus haut niveau.

Le rôle de liaison des chefs de départements joue plus souvent à sens unique. Les professeurs qui reprochent souvent au chef de département de servir de courroie de transmission aux informations venant d'en haut conservent leur information et retransmettent par le même canal ce qu'ils veulent bien. Ils sont conscients du pouvoir de l'information et savent fort bien que la structure administrative a davantage besoin d'eux qu'eux ont besoin de cette structure dans leur travail quotidien.

Il est difficile pour la direction d'initier un processus de changement et de compter sur les chefs de départements pour gérer ce qui s'y passe.

Présentement, les chefs de départements ne se préoccupent pas davantage de gestion budgétaire. Aucune information ne leur est fournie sur les ressources mises à leur disposition. Les demandes sont étudiées au mérite par les services administratifs qui ont le monopole des décisions budgétaires. En conséquences, le personnel ne sent pas le besoin de se responsabiliser sur ce sujet puisque leurs demandes sont habituellement acceptées.

4.3 En conslusion: des questions pour le moment sans réponse.

La structure actuelle répond-elle à la mission de l'ITAA de demain? Les ressources actuelles sont-elles sufisantes pour assurer le rôle qu'entend jouer l'ITAA dans l'enseignement agro-alimentaire? L'ITAA songe-t-il à repenser ses principes de gestion en fonction d'une nouvelle structure? Ces principes de base proposent davantage la décentralisation des décisions, supposent une conception de la supervision différente du contrôle, appellent les contrôles a posteriori plutôt qu'a priori et exigent une plus grande transparence des décisions et une meilleure circulation d'information dans l'organisation.

Comment responsabiliser l'unité de base? Comment ouvrir davantage l'organisation sur ses clientèles? Comment recréer un climat de confiance mutuelle? Comment redonner à la structure départementale un dynamisme de maturité?

Doit-on prolonger les mandats des chefs de département? Doit-on assimiler les chefs de département à la structure administrative en modifiant leur rôle pédagogique de support en un rôle pédagogique de supervision doté d'autorité formelle? Des rôles de coordonnateurs responsables professionnels de plusieurs programmes pourraient-ils résoudre certaines dificultés actuelles?

Notre cueillette de données quantitatives tentera de répondre à quelques-unes de ces questions.

5.0 Une cueillette de données quantitatives à l'ITAA.

5.1 Les objectifs du questionnaire.

Le questionnaire utilisé a pour but de dégager les perceptions des intervenants dans les dossiers qui nous préoccuppent. Vous le retrouverez en annexe 4.

Une première partie comportant 4 questions recueille les coordonnées touchant les caractéristiques des répondants: nature du poste, poste occupé par le supérieur immédiat, rattachement à une unité administrative, inconvénients du rattachement actuel. En plus de chercher à savoir si les employés reconnaissent leur place dans la structure, il nous apparaissait important de connaître s'ils se sentent à l'aise dans la structure actuelle et dans le cas contraire, quelle affiliation leur apparaîtrait logique compte-tenu de la nature de leur travail. *Le rattachement hiérarchique actuel est-il efficace?*

La deuxième partie du questionnaire touche le partage des responsabilités dans l'unité opérationnelle actuelle: le département. Les quatre premières questions portent sur le partage des décisions quant aux orientations et objectifs des services pédagogiques, la gestion quotidienne des activités pédagogiques, les décisions budgétaires touchant les services pédagogiques et les décisions concernant le partage du travail (tâches) entre les enseignants. En quelques mots: *le partage actuel des responsabilités répond-il aux besoins ressentis par les intervenants?*

Les quatre questions suivantes examinent les rôles respectifs des chefs de départements et de sections ainsi que leurs champs de responsabilités. En résumé: *la structure départementale répond-elle aux besoins?*

Une troisième partie observe les perceptions des intervenants sur le partage des fonctions au sein des comités institutionnels: le bureau de direction, la commission pédagogique et le comité de régie interne. Trois

questions portent sur ce sujet. Nos interrogations sur ce sujet sont: *comment s'exerce l'influence des comités insitutionnels?*

Les réponses à ces quatre questions nous permettront alors d'examiner les avenues possibles de solutions d'avenir.

5.2 La structure du questionnaire.

Pour chacune des questions, le répondant doit décrire la situation actuelle et projeter une situation qui lui apparaît souhaitable. La compilation des données devrait nous permettre de mieux saisir la situation actuelle et d'établir l'écart entre un état de fait et une situation souhaitable. Le répondant doit allouer 100 points à chacune des situations ce qui sert de point de comparaison.

5.3 Administration du questionnaire.

111 questionnaires ont été distribués. Seuls les employés manuels n'ont pas reçu le questionnaire. Une lettre d'introduction de directeur général accompagnait le questionnaire. Le tableau suivant fait état des catégories de personnels rejoints, les réponses recueillies et les taux correspondants.

Tableau 4. Taux de réponses au questionnaire par catégorie d'employés.

Catégorie	Questionnaires distribués	Questionnaires retournés	Taux de réponses
Direction	7	5	71%
Professeurs	63	40	63%
Chefs de dépt	(7)	(5)	
Professionnels	8	2	25%
Soutien adm.	23	11	48%
Techniciens	10	7	70%
Total	111	65	59%

Un taux de réponse de 59% nous apparaît suffisant pour dresser un bon portrait des perceptions de la situation actuelle et de projeter les grands jalons de ce qui serait souhaitable pour l'institution. Cependant, le poids relatif des intervenants est important. La masse des répondants est composée d'enseignants qui dispensent le service. C'est un secret de polichinelle que dans nos institutions d'enseignement au Québec, l'influence des enseignants est prépondérante et que, dans toute institution, l'évolution est tributaire des dispensateurs de services.

5.4 La méthode d'analyse.

La compilation du questionnaire épouse le modèle du questionnaire où chaque répondant doit apprécier la situation actuelle et projeter une situation souhaitable.

Une première dimension de l'analyse examinera l'écart des perceptions entre une situation actuelle et souhaitable pour chaque catégorie de personnel pour chacune des questions posées.

Une deuxième dimension de l'analyse s'arrêtera sur la comparaison des perceptions des différentes catégories de personnel quant à la situation actuelle et la situation souhaitée pour chaque question posée.

5.4.1 Les mesures utilisées.

Deux mesures sont établies pour chacune des catégories des tableaux:

a) *Une cotation moyenne* donnera la valeur relative de chaque catégorie par rapport à l'ensemble des cotations totales. Comme chaque répondant distribue 100 points dans chaque tableau, la somme des cotations moyenne devrait aussi donner 100 points pour la situation actuelle et la situation souhaitée.

b) *Une mesure de convergence* (écart-type) mesure la plus ou moins grande concentration des cotes autour de la moyenne.

Les tableaux comporteront généralement trois éléments :

m = cotation moyenne allouée à cette catégorie. Ce résultat est obtenu en établissant la somme des cotations données à une catégorie divisée par le nombre de répondants.

s = mesure de dispersion (écart-type) autour de la moyenne de cette catégorie. Ce résultat s'obtient en trouvant le carré de la différence entre chacune des cotations allouées et la moyenne. La sommation de chaque résultat divisé par le nombre de répondants moins un donne le carré

de l'écart-type. L'extraction de la racine carrée nous donne l'écart-type.

n = nombre de répondants à une question donnée.

N = nombre de répondants dans la catégorie.

Pour obtenir des résultats significatifs, nous n'avons calculé l'écart-type que pour la catégorie des professeurs. C'est la seule catégorie où un nombre suffisant de répondants justifiait cette mesure. De plus, pour distinguer les écarts entre les situations actuelles et souhaitées, nous avons arbitrairement choisi de ne considérer comme significatifs que les écarts plus grands ou égaux à 4%.

5.5 L'analyse

5.5.1 La question 4. *Appartenance souhaitée à une unité administrative autre.*

Les réponses à cette question nous permettent de constater que les liens hiérarchiques reconnus semblent satisfaire la plupart des intervenants puisque peu de répondants ont souhaité se rattacher à une autre unité administrative.

Quelques enseignants souhaiteraient répondre directement de leur action au chef du département.

Les observations les plus consistantes viennent cependant des techniciens de laboratoires qui doivent répondre de leur action à trop de supérieurs. Ils se sentent envahis de toute part, recevant leurs instructions aussi bien des enseignants, des étudiants que de la direction des services administratifs et de la direction des services pédagogiques. Plusieurs souhaitent n'être rattachés qu'au services pédagogiques et relever directement de cette direction plutôt qu'obéir aux multiples "caprices" des enseignants. Des commentaires éloquents à ce sujet sont contenus dans l'annexe 5.

5.5.2 La question 5. *Les décisions concernant les orientations et objectifs des services pédagogiques.*

5.5.2.1 Les professeurs.

-32 professeurs sur 40 ont répondu à cette question.

Les professeurs voient le rôle actuel de la Direction Générale du Ministère plus grand (25%) que celui de la direction générale de l'institution(12%) . Il y a cependant un écart important autour de la moyenne (s=19) démontrant des extrêmes opposés (cotes se rapprochant de 0 et de 100) dans la perception du rôle de la direction du Ministère . Notons qu'un écart -type plus petit(s= 9) démontre une plus grande cohésion de la perception du rôle de la direction générale de l'ITAA.

La direction des services pédagogiques occupe 67% de l'espace (dsp + dsp-adj) alors que les enseignants se voient occupper peu de place (8%) dans cette prise de décision. Un écart important autour de la moyenne indique aussi l'absence de consensus quant au large rôle du directeur des services pédagogiques (s=24) mais un fort consensus quant à celui du faible rôle des enseignants (s=5).

Les professeurs allouent plus de pouvoir au bureau de direction (16%) qu'au comité pédagogique (6%) ou au comité de régie interne (5%). Le consensus est plus grand ici, les écarts-type étant respectivement de 9, 10 et 2.

Les professeurs souhaitent un rapatriement de la prise de décision concernant les orientations et les objectifs des services pédagogiques à l'ITAA. Moins de pouvoir à la Direction Générale du Ministère (- 12% et s=9) , un peu plus à la Direction générale de l'ITAA (+4% et s= 12), une diminution importante de l'influence du directeur des services pédagogiques (- 16% et s=16), un peu moins au bureau de direction (-4 et s= 8).

Plus de pouvoirs aux professeurs (+8% et Si=10), plus de pouvoirs à la Commission pédagogique (+13%, Si=11) et au comité de régie interne (+6, Si= 5).

En résumé, les professeurs souhaitent se voir impliquer davantage dans les décisions concernant les orientations et objectifs des services pédagogiques individuellement et par l'intermédiaire des organismes où ils sont représentés. Si nous divisons en deux parties les résultats, soit la direction et les professeurs, nous obtenons une diminution nette de 27% du rôle de la direction et un augmentation nette de 30% du rôle des professeurs.

5.5.2.2 Les chefs de départements.

La perception des chefs de départements rejoint globalement celle des professeurs avec quelques petites variantes. Le petit nombre de répondants crée évidemment des écarts plus importants. Cependant, nous voulons dégager avant tout des tendances plutôt que rechercher des voies bien tracées. La direction des services pédagogiques occupe un rôle prépondérant dans les décisions d'orientations (dsp+dsp-adj. 44%) ainsi que les différentes directions.

Les chefs de départements souhaitent aussi une diminution du rôle de la direction au profit d'une plus grande implication des enseignants et de leur propre implication.

5.5.2.3 La direction.

La direction de l'ITAA croit prendre les décisions concernant les orientations et objectifs. Une cote de 4% est allouée à la Direction du Ministère alors que la Direction générale se voit attribuer 20% du rôle, la direction des services pédagogiques 44% (dsp + dsp-adj.) et le bureau de

direction 16%.

Le personnel de direction voudrait voir le rôle du directeur général de l'ITAA augmenter à 32%(+12), celui du DSP diminué(-14%) accompagné d'une hausse à peu près équivalente du rôle du DSP-adj. (+11%), et une diminution importante du rôle du bureau de direction (-10%).

5.5.2.4 Les autres catégories de personnels.

Nous regrouperons dans un seul ensemble les positions respectives des autres personnels soit celles des technologistes, du soutien administratif et des professionnels. La raison qui motive un tel regroupement est le faible taux de réponse obtenu de ces personnels. Dans plusieurs cas, il s'agit de la position d'un seul individu. Cependant, dans les tableaux de compilation, nous avons séparé les différents personnels.

Il n'y a pas suffisamment de données pour tirer quelque conclusion que ce soit sur la situation actuelle.

Les techniciens de laboratoires souhaitent une grande part des décisons aux différentes directions: DG-Mapa 23%, Dsp+Dsp-adj 40% . Ils réservent une grande place au comité de régie interne (22%) .

Le personnel de soutien de bureau accorde la plus grande place à la direction des services pédagogiques avec 64% , 25% des décisions se partageant entre la direction de l'ITAA (14%) et la direction du Mapa (11%).

Les répondants professionnels souhaitent une répartition plus grande de ce type de décision entre les différents intervenants.

5.5.2.5 Une analyse comparative.

Dans cette analyse, nous comparerons l'importance relative qu'ont donné les différentes catégories de personnels à chaque intervenant. Cette

analyse permet de dégager certains consensus autour du pouvoir attribué aux différents intervenants.

Toutes les catégories d'employés perçoivent que le rôle de la Direction générale du Ministère quant aux décisions sur les orientations et les objectifs est trop important puisqu'ils souhaitent tous, à l'exception des techniciens, une diminution du poids relatif de cette direction. Par contre, la direction de l'ITAA cote le plus faiblement l'importance de cette Direction. Comment interpréter ces visions opposées? Alors que les employés se sentent "manipulés" de Québec, la direction de l'ITAA semble croire avoir le pouvoir de décision nécessaire. La direction se cache-t-elle derrière Québec quand elle présente ses orientations et objectifs faisant ainsi croire que Québec contrôle. La direction de l'ITAA partage-t-elle si bien les objectifs du Ministère qu'elle y est assimilée ? Le pouvoir d'influence de la direction de l'ITAA est-il si puissant qu'en fait, la direction du Ministère adopte les orientations et objectifs de l'institut , mais le peu de transparence des administrateurs de l'ITAA laisse croire aux employés que les décisions viennent de Québec?

Alors que la direction de l'institut s'alloue la plus forte cote actuelle et souhaite une plus forte proportion du pouvoir de décision, les employés, particulièrement les enseignants y incluant les chefs de départements partagent cette vision mais avec des cotations beaucoup moins élevées.

Une autre vision partagée entre professeurs et direction est la diminution souhaitée de l'influence du directeur des services pédagogiques au profit d'une plus grande influence de l'adjoint au directeur. Nous croyons que la création récente d'un poste d'adjoint au directeur au secteur régulier a pu influencer les répondants. Si on additionne les cotes allouées au directeur et à l'adjoint, on remarque le phénomène suivant: les professeurs voient la situation actuelle à 68% souhaitant 41%, les chefs de départements cotent la situation actuelle à 44% et souhaitent 39%, la direction voit 44% et

souhaite 41%, les techniciens 50% et 40%, les professionnels 22% et 30%, et le personnel de soutien 50% et 64% . Les écarts diminuent atténuant la vision apparemment équivalente de la direction et des professeurs. Le peu de répondants chez les autres personnels ne nous permet pas de tirer de conclusions significatives.

Chez les professeurs, une diminution du pouvoir de la direction se corrige par une augmentation de leur propre pouvoir. Ils se voient peu impliqués actuellement dans ce dossier mais espéreraient s'y impliquer davantage. C'est aussi le souhait des chefs de départements. Ils ne réclament pas cependant toute la place. Croyant occuper 15% de l'espace, les professeurs souhaitent 25% partagés entre leurs chefs de département et eux-mêmes, alors que les chefs de départements cotent la situation actuelle à 10% réclamant 19%.

L'unanimité se fait cependant sur l'importance relative du bureau de direction dans la prise de décision. Enseignants, chefs de départements, direction et professionnels souhaitent que le bureau de direction ait une moins large part des décisions d'orientations. Par contre les enseignants souhaitent une plus large part de ces décisions au comité pédagogique et au comité de régie interne.

Tableau 5. Compilation de la question numéro 5.
Décisions concernant les objectifs et les orientations
des services pédagogiques.

Décideurs / Opinions		DG. MAPA act.	souh.	éc.	DG. ITAA act.	souh.	éc.	DSP act.	souh.	éc.
ENSEIGNANTS N=32	M	19,5	6,3	-11	6,6	11,5	4,7	42,3	26	-16,3
	s	19,22	9,12		8,91	12,36		29,01	16,25	
	n	32	32		32	32		32	32	
Écart |+5|				xxx			xxx			xxx
CH. DEPT N=5	M	6,6	2,8	-3,8	5,2	25	19,8	41	32	-9
	n	5	5		5	5		5	5	
Écart |+5|				xxx			xxx			xxx
DIRECTION N=5	M	4	2	-2	20	32	12	30	16	-14
	n	5	5		5	5		5	5	
Écart |+5|							xxx			xxx
TECHN. LAB. N=[illegible]	M	15	23,3	8,3	5	8,3	3,3	30	25	-5
	n	1	3		1	3		1	3	
Écart |+5|				xxx						xxx
SOUT. ADM. N=[illegible]	M	25	11,2	-13,8	25	13,8	-11,2	50	52,5	2,5
	n	1	4		1	4		1	4	
Écart |+5|				xxx			xxx			
PROFESSIONNELS N=2	M	15	5	-10	20	10	-10	25	20	-5
	n	2	2		2	2		2	2	
Écart |+5|				xxx			xxx			xxx

Décideurs / Opinions		DSP ADJ act.	souh.	éc.	DSA act.	souh.	éc.	DSE act.	souh.	éc.
ENSEIGNANTS N=32	M	5,1	7,3	2,2	2,7	1,6	-1	1,2	1,2	0
	s	7,13	7,11		14,1	26,15				
	n	32	32		32	32		32	32	
Écart |+5|										
CH. DEPT N=5	M	2,6	7	4,4	2,5	1,6	-1	2,4	2	[illegible]
	n	5	5		5	5		5	5	
Écart |+5|				xxx						
DIRECTION N=5	M	14	25	11	4	2	-2	2	2	0
	n	5	5		5	5		5	5	
Écart |+5|				xxx						
TECHN. LAB. N=[illegible]	M	20	15	-5	0	0	0	0	0	0
	n	1	3		1	3		1	3	
Écart |+5|										
SOUT. ADM. N=[illegible]	M	0	11,2	11,2	0	0	0	0	0	0
	n	1	4		1	4		1	4	
Écart |+5|				xxx						
PROFESSIONNELS N=2	M	5	15	10	10	5	-5	0	5	-5
	n	2	2		2	2		[illegible]	[illegible]	
Écart |+5|				xxx			xxx			xxx

Décideurs / Opinions		CH. DEPT. act.	souh.	éc.	ENSEIGN. act.	souh.	éc.	ETUDIANTS act.	souh.	éc.
ENSEIGNANTS N=32	M	2,6	5,1	2,5	6	12	6	2,5	4	1,5
	s	5,52	5,6		5,32	10				
	n	32	32		32	32		32	32	
Écart |+5|							xxx			
CH. DEPT N=5	M	4,0	5,0	1	4,0	9,0	5,0	5	4	-1
	n	5	5		5	5		5	5	
Écart |+5|				xxx			xxx			
DIRECTION N=5	M	3	5	1	1	3	2	1	2	1
	n	5	5		5	5		5	5	
Écart |+5|										
TECHN. LAB. N=[illegible]	M	10	5	-5	0	3,3	3,3	5	1,7	-3,3
	n	1	3		1	3		1	3	
Écart |+5|										
SOUT. ADM. N=[illegible]	M		1,2			1,2			1,2	
	n	1	4		1	4		1	4	
Écart |+5|										
PROFESSIONNELS N=2	M	5	5	0	15	10	-5	0	10	10
	n	2	2		2	2		2	2	
Écart |+5|							xxx			xxx

Décideurs / Opinions		COM. PED. act.	souh.	éc.	BUR. DIR. act.	souh.	éc.	COM. REGIE (R) act.	souh.	éc.
ENSEIGNANTS N=32	M	3,3	10,8	7,5	7,0	4	-3,0	1,9	6,0	4,1
	s	10,9	11,02		9,21	8,14		2,24	4,01	
	n	32	32		32	32		32	32	
Écart |+5|				xxx			xxx			xxx
CH. DEPT N=5	M	0,0	0,0	0	15	3,2	-12,8	2,6	6,6	4
	n	5	5		5	5		5	5	
Écart |+5|							xxx			xxx
DIRECTION N=5	M	3	2	-1	16	6	-10	2	1	-1
	n	5	5		5	5		5	5	
Écart |+5|							xxx			
TECHN. LAB. N=[illegible]	M	10	8,3	-1,7	5	21,7	16,7			
	n	1	3		1	3		1	3	
Écart |+5|										
SOUT. ADM. N=[illegible]	M		2,5	2,5		5,0	5,0	1,2	1,2	
	n	1	4		1	4		1	4	
Écart |+5|										
PROFESSIONNELS N=2	M	0	0	0	15	5	-10	0	0	0
	n	2	2		2	2		2	2	
Écart |+5|										

5.5.3 La question 6. *Décisions concernant la gestion quotidienne des activités pédagogiques.*

5.5.3.1 Les professeurs.

Le DSP occupe 45% de l'espace, les enseignants 25%. Les autres intervenants se distribuent les 30% résiduels. Les changements souhaités résident dans la diminution de l'influence du DSP (28%) au profit des enseignants (34%),de son adjoint (de 4 à 10%) et des chefs de départements (de 6 à 10%) .On souhaite aussi une diminution de la faible influence du DSA.(5,8 à 1%)

5.5.3.2 Les chefs de départements.

La position des chefs de départements se rapproche de celle des enseignants. Ils allouent 43% des décisions quotidiennes au DSP, 18% aux enseignants, s'attribuant 7% et attribuant aux étudiants 8%. Par contre, ils souhaitent une diminution des pouvoirs du DSP (34%) et une augmentation du leur (12%), les autres intervenants demeurant avec les mêmes pourcentages.

5.5.3.3 La direction.

Les répondants de la direction attribuent 51% des décisions quotidiennes au DSP et 23% à son adjoint et souhaitent une situation inverse où l'adjoint occuperait 63% de l'espace et le DSP 12%. Ils souhaitent aussi une augmentation du pouvoir décisionnel des chefs de départements. (De 7 à 12%)

5.5.3.4 Les techniciens de laboratoires.

La perception des repondants techniciens est differente des intervenants precedents. Ils allouent 28% des decisions pedagogiques quotidiennes au DG de l'ITAA, laissant 18% des decisions au DSP, 10 a son adjoint , 13% au DSA et 15% au DSE. Pour eux, ces decisions devraient se repartir differemment: une augmentation des interventions du DSP (18%), une diminution des interventions du DG (15%), une diminution des interventions du DSA (3%) et du DSE (10%). Les chefs de départements sont cotes a 15% (situation souhaitee) par rapport a 8% (situation actuelle).

5.5.3.5 Le personnel de soutien administratif.

L'opinion d'un seul repondant quant a la situation actuelle ne nous permet pas de degager quelque tendance que ce soit. Quatre repondants souhaitent la distribution du pouvoir quotidien de decision de la façon suivante: DSP, 75%, adjoint au DSP 14%, les autres intervenants se partageant la difference.

5.5.3.6 Les professionnels.

Les deux repondants alloueraient un peu plus de pouvoirs aux chefs de departements et aux enseignants et a l'adjoint au DSP, diminuant ainsi les pouvoirs du DSP .

5.5.3.7 Une analyse comparative.

Les differents repondants ne semblent pas avoir compris la question de la même façon. Les enseignants semblent avoir inclus dans

question de la même façon. Les enseignants semblent avoir inclus dans leurs réponses la gestion quotidienne des cours en s'attribuant un fort pourcentage des décisions quotidiennes alors que les autres répondants se sont arrêtés à des activités de gestion proprement dites. La différence est marquée pour les répondants de la direction: le rôle de gestion quotidienne est assumé par un adjoint, laissant au DSP le temps de s'occuper d'orientations, d'objectifs et de gestion de moyen et long terme.

Il faut remarquer l'absence complète d'influence des comités au niveau de cette question.

Tableau 6. Compilation de la question numéro 6.
Décisions concernant la gestion quotidienne
des services pédagogiques.

Décideurs	DG. MAPA act.	DG. MAPA souh.	DG. MAPA éc.	DG IIAA act.	DG IIAA souh.	DG IIAA éc.	DSP act.	DSP souh.	DSP éc.
Opinions									
ENSEIGNANTS N=40 M	1	,3	-,5	3,7	2,9	-,8	45,2	28,1	-17,1
s							22,4	30	
n	33	32		33	32		33	32	
Écart >=01									xxx
CO. DEPT. N=5 M	0	0	0	3	3	0	43	34	-9
n	5	5		5	5		5	5	
Écart >=01									xxx
DIRECTION N=5 M	0	0	0	2	1	-1	51	13	-20
n	5	5		5	5		5	5	
Écart >=01									xxx
TECHN. LAB. N=3 M	5	7,3	2,3	23,5	14,7	-22,8	17,5	35	17,5
n	2	3		2	3		2	3	
Écart >=01						xxx			xxx
SOUT. ADM. N=[illegible] M	0	0	0	25	6,2	-18,8	75	75	0
n	1	4		1	5		1	4	
Écart >=01						xxx			
PROFESSIONNELS N=2 M	0	0	0	5	2,5	-2,5	45	25	-20
n	2	2		2	2		2	2	
Écart >=01									xxx

Décideurs	DSP ADJ act.	DSP ADJ souh.	DSP ADJ éc.	DSA act.	DSA souh.	DSA éc.	DSE act.	DSE souh.	DSE éc.
Opinions									
ENSEIGNANTS N=40 M	3,5	10,1	6,6	1	1	0	5,8	1	-4,8
s									
n	33	32		33	32		33	32	
Écart >=01			xxx						xxx
CO. DEPT. N=5 M	7	10	3	3,6	1,6	-2	3,4	1,4	-2
n	5	5		5	5		5	5	
Écart >=01									
DIRECTION N=5 M	23	63	40	4	1	-3	1	1	0
n	5	5		5	5		5	5	
Écart >=01			xxx						
TECHN. LAB. N=3 M	10	13,3	3,3	12,5	3,3	-9,2	15	10	-5
n	2	3		2	3		2	3	
Écart >=01						xxx			xxx
SOUT. ADM. N=[illegible] M	0	13,8	13,8	0	0	0	0	0	0
n	1	4		1	4		1	4	
Écart >=01			xxx						
PROFESSIONNELS N=2 M	10	22,5	12,5	10	0	-10	0	0	0
n	2	2		2	2		2	2	
Écart >=01			xxx			xxx			

Décideurs	CO. DEPT. act.	CO. DEPT. souh.	CO. DEPT. éc.	ENSEIGN. act.	ENSEIGN. souh.	ENSEIGN. éc.	ETUDIANTS act.	ETUDIANTS souh.	ETUDIANTS éc.
Opinions									
ENSEIGNANTS N=40 M	5,8	10	4,2	25	33,8	8,8	4,7	4,2	-,5
s				22,8	28,7		4,8	5,2	
n	33	32		33	32		33	32	
Écart >=01			xxx			xxx			
CO. DEPT. N=5 M	7,4	11,5	4,1	15,8	16,5	,7	0	0	-2
n	5	5		5	5		5	5	
Écart >=01			xxx						
DIRECTION N=5 M	8	15	7	7	7	0	1	1	0
n	5	5		5	5		5	5	
Écart >=01			xxx						
TECHN. LAB. N=3 M	2,5	5	2,5	2,5	4,7	2,2	5	2	-3
n	2	3		2	3		2	3	
Écart >=01									
SOUT. ADM. N=[illegible] M	0	0	0	0	0	0	0	0	0
n	1	4		1	4		1	4	
Écart >=01									
PROFESSIONNELS N=2 M	5	10	5	5	10	5	5	10	15
n	2	2		2	2		2	2	
Écart >=01			xxx			xxx			xxx

Décideurs	COM. PED. act.	COM. PED. souh.	COM. PED. éc.	BUR. DIR. act.	BUR. DIR. souh.	BUR. DIR. éc.	COM. REGIE INT. act.	COM. REGIE INT. souh.	COM. REGIE INT. éc.
Opinions									
ENSEIGNANTS N=40 M	2	4,3	2,3	2	1,8	-,2	,7	2	1,3
s	4,3	6,1							
n	33	32		33	32		33	33	
Écart >=01									
CO. DEPT. N=5 M	4	5	1	3	0	3	2	5	3
n	5	5		5	5		5	5	
Écart >=01									
DIRECTION N=5 M	2	2	0	1	0	-1	0	0	0
n	5	5		5	5		5	5	
Écart >=01									
TECHN. LAB. N=3 M	0	1,7	1,7	0	5	5	2,5	1,7	-,8
n	2	3		2	3		2	3	
Écart >=01									
SOUT. ADM. N=[illegible] M	0	2,5	2,5	0	2,5	2,5	0	0	0
n	1	4		1	4		1	4	
Écart >=01									
PROFESSIONNELS N=2 M	5	5	0	10	10	0	5	5	0
n	2	2		2	2		2	2	
Écart >=01									

5.5.4 La question 7. *Décisions budgétaires des services pédagogiques.*

5.5.4.1 Les professeurs.

Alors que le directeur des services administratifs occupe 34% (s=14,11)de l'espace décisionnel, le directeur des services pédagogiques occupe 21%(s=14,82), la direction générale du Ministère 19%(s=11,76), et le bureau de direction de l'ITAA 10%(s=7,75), les autres intervenants se partageant les 16% résiduels. Ce sujet doit être source d'insatisfaction puisque les changements proposés touchent 6 intervenants. On souhaite que le DSA n'occupe que 17% (s=26,5) du champ des décisions, la DG du Ministère diminue aussi ses interventions (10%), le bureau de direction à 6% s=12,06) au profit des intervenants suivants: DSP 29% (s=18,5), chefs de départements (8% ,s=7,18), enseignants (8%, s=24,85),DG de l'ITAA (9%, s=8,46).Encore une fois ici, on souhaite une plus grande participation des enseignants aux décisions budgétaires des services pédagogiques.

5.5.4.2 Les chefs de départements.

Les chefs de départements allouent la même part de décisions au DSA et au DSP soit 24%. La DG du Ministère se voit allouer 15% et le bureau de direction 21%. Les chefs de départements souhaitent aussi une diminution du rôle du DSA (10%) et du bureau de direction (10%) au profit du DSP (34%), du comité de régie interne (9%) et des chefs de départements (10%). La DG du Ministère conserve à peu près son même pourcentage (14%).

5.5.4.3 La direction.

La perception de la direction est très différente de la vision des

enseignants. Ils allouent au DSP 35%, au DG de l'ITAA 23%, au DSA 20%, au DSP-adjoint 8%. Les changements souhaités sont une diminution de l'influence du DSA à ce niveau (5%) au profit de l'adjoint au DSP (20%) et des chefs de départements (14%) et le maintien du pouvoir du DSP.

On souhaite le rapprochement des utilisateurs en ce qui concerne les décisions budgétaires des services pédagogiques.

5.5.4.4 Les autres catégories de personnels.

Les tendances suivantes se dessinent au sein des autres personnels. Les techniciens de laboratoires allouent au DSA 62% des décisions et ne souhaitent que 18% au profit du DSP qui passent de 8% à 32%.

Le personnel de soutien administratif prétend que la grande part des décisions devrait appartenir au DSP(50%) et 8% au DSA.

Les réponsee des profeesionnels sont réparties sur un grand nombre d'intervenants ne permettant pas d'y déceler des tendances.

5.5.4.5 Une analyse comparative.

On observe chez tous les intervenants un consensus sur la diminution du pouvoir du DSA en ce qui concerne les décisions budgétaires des services pédagogiques et une augmentation correspondante des pouvoirs du DSP en ce domaine. Direction et enseignants s'entendent pour augmenter les responsabilités des chefs de départements. Alors que les enseignants incluant les chefs de départements demandent une diminution des interventions du bureau de direction, la direction prétend que peu de décisions budgétaires concernant les services pédagogiques sont prises à ce niveau (8%). La perception de la direction sur ce sujet diverge sensiblement de celle des autres intervenants en ce qui concerne le partage actuel des décisions: elle ne souhaite que des changements mineurs soit le

partage de certaines décisions prises actuellement par le DSA au niveau de l'adjoint au DSP.

L'écart considérable entre la perception de la direction et de celle des intervenants nous amène à nous interroger encore une fois sur la transparence de la direction. Ou bien l'information est précieusement conservée, ou bien les tâches des directeurs sont tellement lourdes qu'ils communiquent rarement avec le personnel, ou bien l'image projetée par certains directeurs laisse croire qu'ils contrôlent les décisions alors que la réalité est différente.

Tableau 7 Compilation de la question numéro 7
Décisions concernant les dossiers budgétaires
des services pédagogiques

ENSEIGNANTS

CH. DEPT

DIRECTION

TECHN. LAB

SOUT. ADM

PROFESSIONNELS

5.5.5 La question 8. *Decisions concernant le partage des tâches des enseignants.*

5.5.5.1Les professeurs.

Ces décisions appartiennent actuellement au DSP (54%, s=20,84) et aux enseignants (26% ,s=19,56) et les chefs de départements (6%, s=8,05), les autres intervenants se partageant les 15% résiduels. Les professeurs souhaitent voir ce pouvoir repartagé, diminuant celui du DSP (34%, s=27,43) au profit des chefs de départements (13%, s=9,61) et des professeurs (34%, s=17,46).

5.5.5.2 Les chefs de départements.

La perception des chefs de départements est semblable à celle des professeurs en ce qui concerne la situation actuelle s'octroyant cependant une part actuelle plus grande et souhaitant se voir impliquer davantage dans ce dossier (de 9 à 26%). Le DSP occupe 54% de l'espace et occuperait 34%.

5.5.5.3 La direction.

Les répondants de la direction font un partage different. Ils allouent 32% au DSP et 30 % au DG de l'ITAA, les enseignants occupant 15% de l'espace, l'adjoint au DSP 13% et les chefs de départements 10%. Pour eux, la situation souhaitée confierait davantage de responsabilités au DSP-adjoint (20%) et aux chefs de départements (15%) diminuant ainsi la part du DSP (18%) et des enseignants (10%), le DG de l'ITAA maintenant 30% des décisions. Pour la direction, l'intervenant le plus important dans ce dossier est le Directeur de l'institut.

5.5.5.4 Les techniciens de laboratoires.

Les techniciens de laboratoires accordent 66% des cotes au DSP et 18% aux professeurs. Ils souhaitent voir un plus grand rôle joué par les chefs de départements (de 4% à 24%), le même rôle aux enseignants et une diminution importante du rôle du DSP (35%).

5.5.5.5 Le personnel de soutien administratif.

Un seul répondant pour la situation actuelle nous fait abandonner tout commentaire. Quatre ont cependant souhaité que le pouvoir de décision du DSP soit de 56%, 16% à son adjoint, les enseignants et les chefs de départements recevant 9%.

5.5.5.6 Les professionnels.

Les professionnels croient que le DG occupe 55% de ce champ de décision, souhaitant son rôle diminuer à 3%, alors que celui du DSP passerait de 30% à 35% et celui du DSP-adjoint de 5 à 18%, les enseignants et les chefs de départements passant de 0% à 15%.

5.5.5.7 Une analyse comparative.

Un consensus s'établit pour diminuer le rôle du DSP, augmenter celui de son adjoint ainsi que celui des chefs de départements. Cette tendance est plus ou moins forte selon le groupe des répondants.

Tableau 8. Compilation de la question numéro 8.
Décisions concernant le partage des tâches des enseignants

Décideurs		DG. MAPA			DG ITAA			DSP			DSP ADJ		
Opinions		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
ENSEIGNANTS													
N=42	m	1,3	1,2	-,1	4,3	4,1	-,2	53,8	34	-19,8	4,9	7,4	2,5
	s							20,84	27,41		5,36	9,01	
	n	36	32		36	32		36	32		36	32	
écart (>4%)										xxx			
CH. DEPT													
N=5	m	2	1	-1	5	4	-1	54	33	21	3	8	5
	n	5	5		5	5		5	5		5	5	
écart (>4%)										xxx			xxx
DIRECTION													
N=5	m	0	2,5	2,5	30	30	0	32,5	17,5	-15	12,5	20	7,5
	n	4	4		4	4		4	4		4	4	
écart (>4%)										xxx			xxx
TECHN. LAB													
N=7	m	4	4	0	4	6	2	66	35	-31	1	6	5
	n	6	6		6	6		6	6		6	6	
écart (>4%)										xxx			xxx
SOUT. ADM													
N=8	m	0	0	0	0	6,2	6,2	50	58,2	8,2	0	10,2	10,2
	n	1	4		1	4		1	4		1	4	
écart (>4%)							xxx			xxx			xxx
PROFESSIONNELS													
N=2	m	0	0	0	55	2,5	-52,5	30	35	5	5	17,5	12,5
	n	2	2		2	2		2	2		2	2	
écart (>4%)							xxx			xxx			xxx

Décideurs		DSA			DSE			CH. DEPT.			ENSEIGN.		
Opinions		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
ENSEIGNANTS													
N=42	m	0,8	0,8	0	0,4	0,5	,1	6,1	12,5	6,4	25,8	34,4	8,6
	s							8,05	9,81		19,56	17,46	
	n	36	32		36	32		36	32		36	32	
écart (>4%)										xxx			xxx
CH. DEPT													
N=5	m	1	0	-1	1	0	-1	9	20	7	21	22	1
	n	5	5		5	5		5	5		5	5	
écart (>4%)										xxx			
DIRECTION													
N=5	m	0	0	0	0	0	0	10	15	5	15	10	-5
	n	4	4		4	4		4	4		4	4	
écart (>4%)										xxx			
TECHN. LAB													
N=7	m	1	0	-1	0	0	0	4	24	20	18	18	0
	n	6	6		6	6		6	6		6	6	
écart (>4%)										xxx			
SOUT. ADM													
N=8	m	0	3,8	3,8	0	0	0	30	8,8	21,2	20	8,8	11,2
	n	1	4		1	4		1	4		1	4	
écart (>4%)				xxx						xxx			xxx
PROFESSIONNELS													
N=2	m	0	0	0	0	0	0	0	15	15	0	15	15
	n	2	2		2	2		2	2		2	2	
écart (>4%)										xxx			xxx

Décideurs		ETUDIANTS			COM. PED.			BUR. DIR.			COM. REGIE INT		
Opinions		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
ENSEIGNANTS													
N=42	m	0,7	[illegible]	,2	,7	2	1,3	2,1	1,5	-,6	0,4	0,6	,2
	s												
	n	36	32		36	32		36	32		36	32	
écart (>4%)													
CH. DEPT													
N=5	m	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	3	2
	n	5	5		5	5		5	5		5	5	
écart (>4%)													
DIRECTION													
N=5	m	0	0	0	0	2,5	-2,5	0	0	0	0	2,5	-2,5
	n	4	4		4	4		4	4		4	4	
écart (>4%)													
TECHN. LAB													
N=7	m	2	5	3	2	5	3	0	2	2	0	0	0
	n	6	6		6	6		6	6		6	6	
écart (>4%)													
SOUT. ADM													
N=8	m	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	n	1	4		1	4		1	4		1	4	
écart (>4%)													
PROFESSIONNELS													
N=2	m	0	0	0	0	0	0	5	10	5	5	5	0
	n	2	2		2	2		2	2		2	2	
écart (>4%)													

5.5.6 La question 9. *Le rôle du chef de département.*

5.5.6.1 Les professeurs.

Les enseignants accordent la plus grande part du rôle du chef de département à l'enseignement (42%) mais les écarts sont grands par rapport à la moyenne (s=18,29). Suivent le rôle administratif (37%, s=14,28)), le rôle d'encadrement des étudiants (13%, s=8,91) et celui de ressourcement (7.2%, s=7,93). Le souhait général est de maintenir prioritairement le rôle d'enseignement du chef de département (39%, s=18,05) et de lui allouer moins de tâches administratives (21%, s=23,19) pour lui laisser plus de temps pour mieux encadrer les étudiants (20%, 10,19) et mieux supporter ses pairs dans des activités de ressourcement(18%, s=9,36). On observe aussi une plus ou moins grande dispersion des données. Les professeurs s'entendent davantage autour des rôles de ressourcement et d'encadrement (moins grande dispersion) qu'autour des rôles administratifs et d'enseignement.

5.5.6.2 Les chefs de départements.

Les chefs de départements voient les choses de façon légèrement différentes. Alors qu'ils s'allouent un rôle rattaché à l'enseignement (49%), ils partagent leur rôle actuel sous les trois autres chapitres (ressourcement, administration et encadrement) avec des pourcentages égaux soit 17%. Par contre, ils souhaitent réaliser moins d'activités reliées à l'enseignement (38%) considérant leurs tâches administratives et d'encadrement satisfaisantes (17%) mais souhaitent ardemment jouer un plus grand rôle quant au ressourcement (28%).

5.5.6.3 La direction.

La situation actuelle se confond avec la situation souhaitée. On croit que les rôles actuels répondent au besoin. La répartition se fait de la façon suivante: enseignement (act. 35% , souh. 35%) , ressourcement (act. 10%, souh. 13%), administration (act. 33%, souh. 33%), encadrement (act. 23, souh. 19)

5.5.6.4 Les techniciens de labos.

Les quelques personnes qui ont répondu à cette question ont une vision qui se rapproche de celle des enseignants. Ils allouent 50% du rôle du chef de département à l'enseignement, 35% au rôle administratif, et 7% aux deux autres volets (ressourcement et encadrement). Ils croient que le rôle devrait être modifié de façon importante surtout en ce qui touche l'enseignement (28%), modifiant peu le rôle administratif (30%) alors qu'ils souhaitent un rôle plus important quant à l'encadrement des élèves (20%) et au ressourcement (21%).

5.5.6.5 Le personnel de soutien administratif.

Le faible taux de réponse ne nous permet pas de tirer des conclusions, mais d'observer que la vision souhaitée des répondants se rapproche de celle des enseignants: enseignement 40%, ressourcement 21%, administration 23% et encadrement 15%.

5.5.6.6 Les professionnels.

Le faible taux de réponse ne nous permet que l'observation de tendances: une diminution du rôle d'enseignement des chefs de

départements, une augmentation du rôle de ressourcement et d'encadrement et un statu quo quant aux tâches administratives. Ce sont cependant les professionnels qui accordent le pourcentage le plus bas au rôle administratif du chef de département (15%).

5.5.6.7 Une analyse comparative.

5.5.6.7.1 Le rôle d'enseignement.

A l'exception de la direction et des professeurs qui trouvent la situation actuelle satisfaisante (écart entre la situation actuelle et souhaitée inférieur à 4%), tous les autres intervenants préféreraient voir le rôle d'enseignement diminuer légèrement au profit d'un autre volet du rôle du chef de département.

5.5.6.7.2 Le rôle de ressourcement.

Tous souhaitent voir ce rôle augmenté , à l'exception de la direction pour qui le statu quo est satisfaisant. Les chefs de départements souhaitent voir ce rôle porté à 28%, les professeurs à 19%, les techniciens et le soutien à 22% .Le statu quo de la direction apparaît contradictoire avec les affirmations retenues lors des entrevues où on souhaitait une plus grande participation des chefs de département et des enseignants dans les projets de recherche et les programmes de perfectionnement (performa).

5.5.6.7.3 Le rôle administratif.

Les enseignants perçoivent ce rôle comme très important (36%) et souhaiteraient voir une diminution importante (22%) alors que les chefs de

Tableau 9. Compilation de la question numéro 9.
Rôle du chef de département.

Rôle		ENSEIGNEMENT			RESSOURCEMENT			ADMINISTRATION			ENCADREMENT		
		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
opinions													
ENSEIGNANTS													
N=40	M	42,2	39,2	-3	7,2	18,3	11,1	37,4	21,4	-16	13,2	20,4	7,2
	s	18,29	18,05		7,83	9,36		14,28	23,19		8,91	10,19	
	n	33	38		33	38		33	38		33	38	
écart >=4%							XXX			XXX			XXX
CH. DEPT.													
N=5	M	49	38	-9	17	28	11	17	17	0	17	17	0
	n	5	5		5	5		5	5		5	5	
écart >=4%				XXX			XXX						
DIRECTION													
N=5	M	35	35	0	10	13	3	32,5	33	,5	22,5	19	3,5
	n	4	5		4	5		4	5		4	5	
écart >=4%													
TECHN. LAB.													
N=7	M	50	28,3	-21,7	7,5	21,7	14,2	35	30	-5	7,5	20	12,5
	n	4	3		4	3		4	3		4	3	
écart >=4%				XXX			XXX			XXX			XXX
SOUT. ADM.													
N=8	M	45	40	-5	10	21,7	11,7	25	23,3	1,7	20	15	-5
	n	1	3		1	3		1	3		1	3	
écart >=4%				XXX			XXX						XXX
PROFESSIONNELS													
N=2	M	30	20	-10	27,5	35	7,5	15	15	0	22,5	30	7,5
	n	2	2		2	2		2	2		2	2	
écart >=4%				XXX			XXX						XXX

départements n'y observent que 17% de leur rôle actuel. La direction voit 33% l'espace actuellement occupé et ne souhaite pas de changement. On peut s'interroger sur ces perceptions. Les personnes qui occupent ces postes ne croient pas que ce rôle occupe l'importance que les autres groupes attribuent dans la situation actuelle . Cependant, la situation souhaitée par les enseignants rejoint celle des chefs de départements. Le rôle administratif des chefs de départements est celui ou on observe les plus grandes divergences d'opinions.

5.5.6.7.4 Le rôle d'encadrement.

L'ensemble des intervenants s'entend pour que ce rôle occupe environ 20% des occupations du chef de département. C'est le champ où les écarts sont les moins grands.

5.5.7 La question 11. *Les responsabilités du chef de département.*

5.5.7.1 Les professeurs.

Les enseignants voient la responsabilité de coordination comme la plus importante (31%) en pourcentage moyen absolu, suivie de la consultation (26%), de la représentation (17%) , de la décision (14%) et du support (13%). Les écarts-types rattachés à chaque catégorie nous montre la plus ou moins grande cohésion des réponses: alors qu'on retrouve des écarts-types autour de 8 quant aux responsabilités touchant la consultation (s=7,64) et la représentation (s=8,26), c est autour de 15 qu'on retrouve les trois autres rôles, soit décision (s=13,21), coordination (s=17,13) et

support (s=15,72). Les enseignants souhaitent voir transférer aux chefs de départements une plus grande part du pouvoir de décision et diminuer dans la même proportion la consultation (9,5%). Mais encore là la mesure de dispersion observée de 10,99 pour la décision et 17,91 pour la consultation nuancent notre affirmation. Les écarts observés en ce qui concerne les rôles de représentation souhaité et de coordination sont larges (s=18,57 et 21,47).

5.5.7.2 Les chefs de départements.

Les chefs de départements partagent la vision des enseignants à ce chapitre.

5.5.7.3 La direction.

La direction a la même vision des choses quant à la consultation et la décision que ses enseignants et chefs de département. Ils voudraient voir davantage de décisions prises par les chefs de départements (28%) par rapport à la situation actuelle qu'ils cotent à 15%. La direction souhaiterait voir le chef de départements s'occuper moins de coordination (34% à 22 % souhaité) et représenter davantage l'ITAA (9 % à 13% souhaité).

5.5.7.4 Les techniciens de labos.

Eux aussi souhaiteraient voir les chefs de départements prendre plus de décisions et être moins consultatifs. Ils trouvent les responsabilités actuelles de représentation trop grandes (25% à 17% souhaité) .

5.5.7.5 Le personnel de soutien administratif.

La vision des trois répondants sur la situation souhaitée rejoint celle des autres employés: plus de pouvoirs de décisions aux chefs de départements, moins de consultation.

5.5.7.6 Les professionnels.

Les deux professionnels voient de façon différente la situation: moins de coordination, plus de représentation, un peu plus de décision.

5.5.7.7 Une analyse comparative.

On remarque un quasi-consensus à tous les niveaux du personnel. Tous souhaitent plus de responsabilités décisionnelles, moins de travail de consultation. Quant à la dimension représentation , la direction souhaite plus de responsabilités, les techniciens moins. Les responsabilités de coordination recueillent environ 22% du total sauf chez les enseignants qui souhaitent 29% à ce chapitre. Quant aux responsabilités de support tous les intervenants allouent une cote approximative de 15%.

Tableau 10. Compilation de la question numéro 11.
Responsabilités du chef de département.

Responsabil.		DECISION			CONSULTATION			REPRESENTATION			COORDINATION			SUPPORT		
		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
opinions																
ENSEIGNANTS																
N=40	M	13,9	23,4	9,5	25,6	16,3	-9,3	16,5	16,1	-,4	30,9	28,8	-2,1	13,1	15,4	2,2
	s	13,21	10,99		7,64	17,91		8,26	18,57		17,13	21,47		15,72	10,45	
	n	32	37		32	37		32	37		32	37		32	37	
écart >=4%				XXX			XXX									
CH. DEPT.																
N=5	M	17	28	9	27	14	-13	20	21	1	24	22	-2	12	15	3
	n	5	5		5	5		5	5		5	5		5	5	
écart >=4%				XXX			XXX									
DIRECTION																
N=5	M	15	28	13	27,4	19	-8,4	8,8	13	4,2	33,8	22	-11,8	15	18	3
	n	4	5		4	5		4	5		4	5		4	5	
écart >=4%				XXX			XXX			XXX			XXX			
TECHN. LAB.																
N=7	M	15	28,3	13,3	27,5	20	-7,5	25	16,7	-8,3	22,5	23,3	-1,8	10	11,7	1,7
	n	4	3		4	3		4	3		4	3		4	3	
écart >=4%				XXX			XXX			XXX						
SOUT. ADM.																
N=6	M	20	32,8	12,8	40	25,9	-14,1	10	10,3	,3	15	17,2	2,2	15	13,8	-1,2
	n	1	3		1	3		1	3		1	3		1	3	
écart >=4%				XXX			XXX									
PROFESSIONNELS																
N=2	M	25	25	5	20	17,5	-2,5	10	20	10	30	20	-10	20	17,5	-2,5
	n	1	2		1	2		1	2		1	2		1	2	
écart >=4%				XXX						XXX			XXX			

5.5.8 La question 10. *Le rôle du chef de section.*

5.5.8.1 Les professeurs.

68% des activités du chef de section sont composées de tâches reliées à l'enseignement alors que les autres activités recueillent environ 10%. Les écarts-types observés sont variés: enseignement s=20,44% , ressourcement s=9,05 , administration s=9,07 , encadrement s=13,61. Les enseignants souhaitent voir diminuer ces tâches directement reliées à l'enseignement (55%) au profit des activités de ressourcement (15%) et d'encadrement (21%). Les écarts-types nous amènent cependant à nuancer le fait que les enseignants désirent voir diminuer les tâches d'enseignement: s=26,86. Pour les trois autres rôles, les écarts-types varient autour de 13.

5.5.8.2 Les chefs de départements.

Allouant 60% à l'enseignement parmi les tâches du chef de section , eux aussi voudraient voir diminuer ces tâches à 44% au profit des tâches d'encadrement (de 15% à 28%).

5.5.8.3 La direction.

La direction alloue 50% aux tâches actuelles reliées à l'enseignement et 30% aux tâches reliées à l'encadrement. La direction souhaite le statu quo sur ces deux tâches. Une diminution des tâches administratives (de 13% à 8%) au profit d'activités de ressourcement (de 7% à 13%) constitue les changements souhaités par ce groupe.

5.5.8.4 Les techniciens de labos.

Ceux-ci souhaitent voir diminuer les activités reliées à l'enseignement (76% à 67%) et augmenter les activités d'encadrement auprès des étudiants (10% à 15%).

5.5.8.5 Le personnel de soutien administratif.

Encore une fois, le peu de données ne nous permet que de noter une tendance d'un déplacement des activités d'enseignement au profit des activités de ressourcement.

5.5.8.6 Les professionnels.

Les deux professionnels voient plutôt dans l'encadrement (32%) la complémentarité de la tâche d'enseignement (40%).

5.5.8.7 Une analyse comparative.

Les tâches administratives des chefs de sections sont marginales (moins de 10%). L'unanimité se fait autour du fait que la plupart des activités devraient être reliées à l'enseignement (environ 50%) et l'encadrement (entre 20 et 30%), le ressourcement venant compléter cette tâche.

Il faut cependant souligner le faible taux de réponses à cette question. Au moins une dizaine de personnes ont fait remarquer qu'ils trouvaient cette fonction inutile, d'autres soulignant qu'ils ne pouvaient répondre à cette question ignorant tout de ce que faisait le chef de section.

Tableau 11. Compilation de la question numéro 10.
Rôle du chef de section.

Rôle		ENSEIGNEMENT			RESSOURCEMENT			ADMINISTRATION			ENCADREMENT		
		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
opinions													
ENSEIGNANTS													
N=40	M	67,8	55	-12,8	9,1	14,9	5,8	10,2	9,4	,8	12,9	20,8	7,9
	s	20,44	26,86		9,05	11,21		9,07	13,04		13,61	13,51	
	n	27	33		27	33		27	33		33	38	
écart >=4%				XXX			XXX						XXX
CH. DEPT.													
N=5	M	60	44	-16	16,2	16	-,2	8,8	12	3,2	15	28	13
	n	4	5		4	5		4	5		4	5	
écart >=4%				XXX									XXX
DIRECTION													
N=5	M	50	51,2	1,2	6,7	12,5	5,8	13,3	7,5	-5,8	30	28,8	-1,2
	n	3	4		3	4		3	4		3	4	
écart >=4%							XXX			XXX			
TECHN. LAB.													
N=7	M	76,2	66,7	-9,5	6,3	10	3,7	7,5	8,3	,8	10	11,7	1,7
	n	4	3		4	3		4	3		4	3	
écart >=4%				XXX			XXX						
SOUT. ADM.													
N=8	M	80	52,3	-26,7	5	26,7	21,7	5	8,3	3,3	15	32,5	17,5
	n	1	3		1	3		1	3		1	3	
écart >=4%				XXX			XXX						XXX
PROFESSIONNELS													
N=2	M	45	40	-5	30	17,5	-12,5	10	10	0	22,5	30	7,5
	n	2	2		2	2		2	2		2	2	
écart >=4%				XXX			XXX						XXX

5.5.9 La question 12. *Responsabilités du chef de section.*

5.5.9.1 Les professeurs.

Les enseignants accordent les pourcentages suivants: consultation 32%, coordination 30%, support 16%, représentation 13%, décision 8%. Les écarts-types sont soit inférieurs ou près de 10. La situation souhaitée est d'augmenter les responsabilités touchant le support (24%, s=10,83) et le pouvoir de décision (13%, s=6,45) et de diminuer les responsabilités concernant la consultation (25%, s=18,87) et la coordination (24%, s=24,17). Une remarque importante s'impose. 19 enseignants ne se sont pas prononcés sur la situation actuelle et 9 enseignants sur la situation souhaitée.

5.5.9.2 Les chefs de départements.

Les chefs de départements jugent la situation actuelle des chefs de sections de la façon suivante: décision 9%, consultation 45%, représentation 16%, coordination 16% et support 14%. Ils souhaitent aussi voir le pouvoir décisionnel augmenter à 14% diminuant ainsi la consultation à 37%, augmentant aussi le rôle de support à 19%, les autres rôles demeurant stables.

5.5.9.3 La direction.

38% des responsabilités concernent la consultation, 35% la coordination, 12% la décision, 10% le support et 5% la représentation. Ils souhaitent la diminution des responsabilités de consultation (33%) et de coordination(26%) et l'augmentation des responsabilités de support (18%).

5.5.9.4 Les techniciens de laboratoires.

Les quatre techniciens qui ont répondu à cette question expliquent les responsabilités actuelles du chef de section par la consultation (31%), la représentation (21%) , la coordination (20%), le support et la décision (19%). Ils souhaitent une augmentation du support à 23%, une diminution de la consultation à 23%, laissant les autres dimensions à peu près aux mêmes pourcentages.

5.5.9.5 Le personnel de soutien administratif.

Les résultats observés pour les 3 répondants, sont une augmentation des responsabilités de support et une diminution de la consultation.

5.5.9.6 Les professionnels.

Les données sont trop dispersées pour dégager une tendance chez les deux répondants de cette catégorie.

5.5.9.7 Une analyse comparative.

5.5.9.7.1 La décision.

Enseignants, chefs de départements et direction souhaitent que les chefs de sections se voient attribuer des responsabilités de décision autour de 15%.

5.5.9.7.2 La consultation.

Tous s'entendent pour diminuer les responsabilités du chef de section à ce chapitre. Les pourcentages souhaités varient cependant de 23 % à 37% si on exclut les professionnels.

5.5.9.7.3 La représentation.

8% à 19% sont alloués à cette zone de responsabilités. On ne peut percevoir de tendance marquée sur ce point.

5.5.9.7.4 La coordination.

Encore ici, pas de tendance ou de consensus possible. Les pourcentages alloués par les enseignants rejoignent ceux de la direction: 24% et 28%.

5.5.9.7.5 Le support.

Un consensus s'établit pour engager le chef de section à y consacrer davantage de temps et augmenter ses responsabilités dans ce champ d'action. Chaque groupe veut voir augmenter cette zone de 5% à 10%. Les résultats souhaités se rapprochent de 20%.

Tableau 12. Compilation de la question numéro 12.
Responsabilités du chef de section.

Responsabil.		DECISION			CONSULTATION			REPRESENTATION			COORDINATION			SUPPORT		
		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
opinions																
ENSEIGNANTS																
N=40	M	8,8	13,4	4,6	32	24,8	-7,2	13	13,1	,1	30	24,3	-5,7	16	24,3	8,3
	s	9,77	6,45		13,57	18,87		5,43	7,66		11,22	24,17		13,08	10,83	
	n	21	31		21	31		21	31		21	31		21	31	
écart >=4%				XXX			XXX						XXX			XXX
CH. DEPT.																
N=5	M	8,8	14	5,2	45	37	-8	16,2	16	-,2	16,2	14	-2,2	13,8	19	5,2
	n	4	5		4	5		4	5		4	5		4	5	
écart >=4%				XXX			XXX									XXX
DIRECTION																
N=5	M	12,5	15	2,5	37,5	32,5	-5	5	7,5	2,5	35	27,5	-7,5	10	17,5	7,5
	n	2	4		2	4		2	4		2	4		2	4	
écart >=4%							XXX						XXX			XXX
TECHN. LAB.																
N=7	M	13,8	16,7	2,9	31,2	23,3	-7,9	21,2	18,3	-2,9	20	18,3	-1,7	13,8	23,3	9,5
	n	4	3		4	3		4	3		4	3		4	3	
écart >=4%							XXX									XXX
SOUT. ADM.																
N=8	M	15	19	4	35	25,8	-9,2	25	19	-6	15	15,5	,5	10	20,7	10,7
	n	1	3		1	3		1	3		1	3		1	3	
écart >=4%				XXX			XXX			XXX						XXX
PROFESSIONNELS																
N=2	M	20	25	5	20	15	-5	10	25	15	3	15	12	20	20	0
	n	1	2		1	2		1	2		1	2		1	2	
écart >=4%				XXX			XXX			XXX			XXX			

5.5.10 Le rôle des comités.

Pour les fins de notre étude, nous avons retenu d'analyser le rôle de trois comités internes de l'ITAA: le bureau de direction, la Commission pédagogique et le comité de régie interne. Dans un chapitre précédent, nous avons examiné la nature de ces comités. Notre analyse veut déterminer comment se distribuent les rôles d'orientation, de décision, de coordination, de contrôle, de consultation et d'information qu'exerce chacun de ces comités et quels changements souhaitent les membres de l'organisation.

La question 13, *Le rôle du bureau de direction.*

5.5.10.1 Les professeurs.

Les enseignants accordent les cotes suivantes aux différents rôles de la direction: décision (40%, s=14,15), orientation (21%, s=9,82), contrôle (16%, s=6,08), coordination (11%, s=6,48), information (7%, s=5,21) et consultation (4%, s=4,23). On remarque que les enseignants s'entendent sur la distribution des rôles, les écarts-types étant faibles à l'exception de la fonction décision où l'écart est plus élevé.

Les enseignants souhaiteraient cependant voir le pouvoir de décision du bureau de direction diminuer de façon importante (26%, s=23,76) mais on constate que les opinions sont très partagées en examinant l'écart-type. On souhaiterait aussi voir son rôle de coordination augmenter (17%, s=11,02) ainsi que le caractère consultatif de ce comité (10%, s=7,53). Les écarts entre la situation actuelle et souhaitée sont inférieurs à 4% dans les trois autres rôles.

Pour les enseignants, le bureau de direction doit être un lieu de décision moins important qu'actuellement mais aussi le lieu des orientations

de l'ITAA. Son rôle de coordination devrait occuper plus de place.

5.5.10.2 Les chefs de départements.

La vision des chefs de départements correspond globalement à celle des enseignants sur ce sujet. Eux aussi souhaitent une diminution du pouvoir de décision du bureau de direction, une augmentation de son rôle de coordination et de son caractère consultatif. Ils souhaitent en plus une augmentation du rôle d'orientation, mais le pourcentage souhaité correspond au pourcentage alloué par les enseignants (23% par rapport à 22%). Et enfin, ils souhaitent voir diminuer les fonctions de contrôle de 13% à 8%.

5.5.10.3 La direction.

La direction n'alloue que 30% du rôle de décision au bureau de direction. Par contre, 20% est alloué au caractère consultatif de ce comité, 18% à l'échange d'informations, 17% au rôle d'orientation, ne laissant que 10% à la coordination et 5% au contrôle.

Les répondants de la direction souhaitent cependant voir le rôle du bureau de direction s'occuper davantage d'orientations (27%), diminuant à 19% les décisions qui pourraient y être prises et portant à 10% les fonctions de contrôle.Les trois autres rôles ne montrent pas d'écarts supérieurs à 4%.

Le bureau de direction devrait donc être le lieu où se prennent les grandes orientations de l'ITAA ainsi que le contrôle de ces orientations, laissant aux directions de services l'occasion de se consulter et de s'informer de ce qui se passe dans leur service, mais conservant le pouvoir de décision sur certains dossiers. C'est une vision décentralisatrice dans la mesure où les directeurs doivent être les maîtres-d'oeuvre dans leurs

services et viennent chercher les avis nécessaires auprès de leurs pairs au bureau de direction.

5.5.10.4 Les techniciens de laboratoires.

Les techniciens allouent 70% des cotes à deux fonctions: décision (40%) et orientation (30%). Les autres fonctions recueillent des cotes de 10% (coordination et contrôle) et 5% (consultation et information).

Par contre, ils souhaitent que ce soit un lieu de coordination (22%) et moins un lieu d'orientation.(18%) Ils croient que le rôle actuel de décision doit être maintenu.

5.5.10.5 Le personnel de soutien administratif.

Les répondants du soutien administratif ne voient aucun rôle du bureau de direction concernant les orientations, allouant 45% de leurs cotes à la décision et 20% à l'information. Ils souhaitent une faible augmentation du rôle de coordination, une diminution du rôle d'information et une petite part (8%) est laissée aux orientations.

5.5.10.6 Les professionnels.

Les deux répondants professionnels perçoivent que la décision occupe 35% du rôle du bureau de direction, 15% à la coordination et au contrôle, 12,5% à la consultation et l'information et 10% aux orientations.

Ils souhaitent cependant voir ce comité se soucier davantage des orientations de l'institut, moins de prises de décision et plus de coordination.

5.5.10.7 Une analyse comparative.

5.5.10.7.1 Les orientations.

Les membres de la direction voudraient voir le bureau de direction s'occuper davantage des orientations de l'institut (27%). Par contre, les enseignants allouent aussi un 22% à ce rôle et tous les autres intervenants souhaitent une plus grande participation du bureau de direction à ce niveau.

5.5.10.7.2 Les décisions.

Alors que tous les personnels non-cadres s'entendent pour coter la part des décisions prises par le bureau de direction à 40%, les répondants de la direction cotent ce rôle à 30%. Alors que les enseignants s'entendent avec les répondants de la direction pour diminuer la part de décision du bureau de direction d'environ 10%, les techniciens et soutien administratif désirent une augmentation et portent à près de 45% ce rôle.

Il y a un malaise certain à ce niveau. Le bureau de direction passerait-il trop de temps à régler les problèmes particuliers de l'un et de l'autre directeur et ne consacrerait-il pas suffisamment d'énergies à convenir d'objectifs communs?

5.5.10.7.3 La coordination.

Alors que les répondants de la direction trouvent suffisante la part faite à la coordination au bureau de direction, tous les autres souhaitent voir ce rôle augmenter. La situation actuelle est donc insatisfaisante et une étude plus poussée de ce côté prouverait peut-être à l'aide d'exemples qu'il y a des incohérences dues au manque de coordination entre unités administratives.

5.5.10.7.4 Le contrôle.

Cette fonction passe au second plan. Alors que les répondants de la direction voudraient voir cette préoccupation augmenter, les chefs de départements voudraient la voir diminuer. Par contre, les pourcentages souhaités alloués par les deux groupes sont du même ordre: 8% et 9,5%.

5.5.10.7.5 La consultation.

La plupart des intervenants cotent autour de 10% la fonction actuelle à l'exception de la direction qui cote 20%. Par contre, pour la plupart des intervenants, cette fonction retrouve les mêmes cotes au niveau de la situation souhaitée. La perception des non-participants au bureau de direction divergent des participants. Ces derniers trouvent qu'il y a trop de consultation. Encore là, on pourrait émettre l'hypothèse que le bureau de direction s'arrête trop aux détails et pas suffisamment aux objectifs d'ensemble ou que les dossiers traités au bureau de direction ne sont pas assez clairement définis: on consulte peut-être trop sur des sujets qui devraient appartenir aux directeurs de services.

5.5.10.7.6 L'information.

Les cotes varient beaucoup. La direction perçoit ce rôle comme important en y accordant 18%. Les autres groupes cotent autour de 10%. Il est important que l'information provenant des différents services circule pour que tous sentent leur interdépendance, et ce, même au niveau exécutoire.

Tableau 13. Compilation de la question numéro 13.
Rôle du bureau de direction.

Rôle		Orientation			Décision			Coordination			Contrôle			Consultation			Information		
opinions		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
ENSEIGNANTS																			
N=40	M	20,9	21,5	0,6	40,4	26,6	-13,8	10,7	17,2	6,5	16,2	13,7	-2,5	4,1	10,1	6	7,6	10,9	3,3
	s	9,82	15,09		14,15	23,76		6,48	11,02		6,08	14,21		4,23	7,53		5,21	6,98	
	n	24	33		24	33		24	33		24	33		24	33		24	33	
écart >=4%							XXX			XXX						XXX			
CH. DEPT.																			
N=5	M	19	23	4	41	32	-9	10	14	4	13	8	-5	7	13	6	10	10	0
	n	5	5		5	5		5	5		5	5		5	5		5	5	
écart >=4%				XXX			XXX			XXX			XXX			XXX			
DIRECTION																			
N=5	M	16,7	27	10,3	30	19	-11	10	9,5	-,5	5	9,5	4,5	20	17,5	-2,5	16,3	17,5	1,2
	n	3	4		3	4		3	4		3	4		3	4		3	4	
écart >=4%				XXX			XXX						XXX						
TECHN. LAB.																			
N=7	M	30	18,3	-11,7	40	43,3	3,3	10	21,7	11,7	10	8,7	1,3	5	5	0	5	5	0
	n	2	3		2	3		2	3		2	3		2	3		2	3	
écart >=4%				XXX						XXX									
SOUT. ADM.																			
N=6	M	0	8,3	8,3	45	48,3	3,3	12,5	16,7	4,2	5	5	0	15	10	-5	20	11,7	8,3
	n	2	3		2	3		2	3		2	3		2	3		2	3	
écart >=4%				XXX						XXX						XXX			XXX
PROFESSIONNELS																			
N=2	M	10	20	10	35	22,5	-12,5	15	20	5	15	12,5	-2,5	12,5	12,5	0	12,5	12,5	0
	n	2	2		2	2		2	2		2	2		2	2		2	2	
écart >=4%				XXX			XXX			XXX									

5.5.11 La question 14, *Le rôle de la commission pédagogique.*

La commission pédagogique a un rôle exclusivement consultatif dans la convention collective des enseignants. Cependant, ce comité exerce une influence importante en ce qui concerne l'organisation de l'enseignement à l'Institut.

5.5.11.1 Les professeurs.

Pour les enseignants, 64% (s=17,56) du rôle de la commission pédagogique est d'ordre consultatif, 14% (s=7,11) informatif et 9%(s=7,85) des orientations. Les autres rôles occupent une place marginale. Par contre,il est clair que les enseignants sont las du rôle consultatif de la commision pédagogique. Ils souhaiteraient voir ce rôle n'occuper que 34% de l'espace (s=26,5), participer davantage aux prises de décision (21%, s=27,19), aux orientations (20%, s=14,88). On observe aussi une grande dispersion des données, ce qui laisse croire des perceptions très différentes.

5.5.11.2 Les chefs de départements.

Les cotes allouées par les chefs de départements se rapprochent de celles des enseignants et les situations souhaitées se ressemblent. Ils souhaiteraient voir la commission pédagogique se retrouver avec plus de pouvoirs de décision, et une diminution du caractère consultatif mais de façon moins importante que les enseignants. (64% à 51%)

5.5.11.3 La direction.

La direction souhaite aussi voir le caractère consultatif de la commission pédagogique diminuer (63% à 48%) au profit d'une plus grande part aux orientations. (10% à 23%).

5.5.11.4 Les techniciens de laboratoires.

Moins de consultation (60% à 50%) et moins d'échanges d'informations (20% à 3%) résume la position des techniciens de laboratoires sur cette question.

5.5.11.5 Le personnel de soutien administratif.

La position ne représente que l'opinion des répondants. Leur perception donne aussi à la commission pédagogique la large part du gâteau à la consultation (55% à 35%) mais une large part à la décision (25%) souhaitant une diminution de ces rôles au profit de la participation aux orientations (5% à 22%) , à l'échange d'informations(5% à 13%) et à la coordination (0% à 7%).

5.5.11.6 Les professionnels.

Les professionnels allouent 50% au rôle consultatif. Ils souhaitent y voir moins de coordination (15% à 5%) et davantage d'échanges d'informations (3% à 10%).

5.5.11.7 Une analyse comparative.

Tous reconnaissent le caractère consultatif de la commission

pédagogique et souhaitent une diminution de ce rôle au profit de rôles différents. Enseignants, techniciens de labos et direction veulent voir la commision pédagogique occuper une plus grande place dans la détermination des orientation. Enseignants et chefs de départements souhaitent plus de pouvoirs décisionnels (20%), la direction n'y voyant pas le bien-fondé(8%).

Tableau 14. Compilation de la question numéro 14.
Rôle de la Commission pédagogique

Rôle		Orientation			Décision			Coordination			Contrôle			Consultation			Information		
		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
opinions																			
ENSEIGNANTS																			
N=40	M	9,1	20,2	11,1	5,3	20,9	15,6	4,9	7,2	2,3	2,6	6,7	4,1	64,2	33,7	-30,5	13,9	11,1	-2,7
	s	7,05	14,88		6,37	27,13		4,46	11,17		3,8	9,1		17,56	26,5		7,11	15,73	
	n	28	35		28	35		28	35		28	35		28	35		28	35	
écart >=4%				XXX			XXX						XXX			XXX			
CH. DEPT.																			
N=5	M	6	6	0	3	19	16	7	6	-1	8	6	-2	64	51	-13	12	12	0
	n	5	5		5	5		5	5		5	5		5	5		5	5	
écart >=4%																XXX			
DIRECTION																			
N=5	M	10	22,5	12,5	5	7,5	2,5	2,5	2,5	0	1,2	1,2	0	82,5	47,5	-35	18,8	16,8	0
	n	4	4		4	4		4	4		4	4		4	4		4	4	
écart >=4%				XXX												XXX			
TECHN. LAB.																			
N=7	M	12,5	32,5	20	2,5	7,5	5	2,5	5	2,5	2,5	2,5	0	60	50	-10	20	2,5	-17,5
	n	2	2		2	2		2	2		2	2		2	2		2	2	
écart >=4%				XXX			XXX									XXX			XXX
SOUT. ADM.																			
N=8	M	5	21,7	16,7	25	16,7	-8,3	0	6,7	6,7	10	6,7	-3,3	55	35	-20	5	13,3	8,3
	n	2	3		2	3		2	3		2	3		2	3		2	3	
écart >=4%				XXX			XXX			XXX						XXX			XXX
PROFESSIONNELS																			
N=2	M	10	10	0	10	10	0	15	5	-10	10	10	0	50,5	50	,5	2,5	10	7,5
	n	2	2		2	2		2	2		2	2		2	2		2	2	
écart >=4%										XXX									XXX

5.5.12 La question 15. *Le rôle du comité de régie interne.*

5.5.12.1 Les professeurs.

Un fait important à remarquer avant de faire part des observations des répondants consiste dans le désistement d'environ la moitié des enseignants à répondre à cette question. Un grand nombre d'intervenants semblent ignorer le rôle du comité de régie interne ou le rôle de ce comité n'est pas suffisamment clairement défini pour permettre aux répondants de se prononcer.

Les moyennes attribuées aux différentes fonctions du comité sont les suivantes: consultation 31%, information 28%, orientation 16%, coordination 12%, décision 8% et contrôle 5%. Cependant les écarts-types sont très grands pour les rôles jugés les plus importants: consultation s=25,83 information s=19,5 et orientation s=13,98. Ces résultats confirment que le rôle de ce comité est variablement perçu. Par contre, les fonctions obtenant de faibles pourcentages ont des écarts-types plus petits montre une meilleure cohésion des réponses: coordination s=7,99, et décision s=8,1.

Ce qui est souhaité apparaît plus cohérent . Comme on l'a observé auparavant, on remarque une lassitude certaine quand on parle de la consultation et de l'information (20% , s=11,66 et 14%, s= 8,29). On espère une plus grande part laissée aux décisions 21% (s=11,77) aux orientations 20% (s=7,32) et au contrôle 10%(s=6,98).

5.5.12.2 Les chefs de départements.

Pour les chefs de départements qui participent à ce comité, leur perception est que le rôle du comité est prioritairement consultatif (54%), informatif(16%) laissant 11% à la coordination et 10% aux orientations, 7% au contrôle et 2% aux décisions. Par contre ils souhaitent comme les enseignants voir diminuer le rôle consultatif et informatif du comité (30% et 12%) au profit d'une participation aux orientations (19%) et aux décisions (17%).

5.5.12.3 La direction.

La direction perçoit le rôle du comité de régie interne comme consultatif (53%) et informatif (28%), les autres fonctions étant marginales. Elle souhaite cependant voir ce rôle diminuer à 39% en ce qui concerne la consultation au profit d'une participation aux orientations (13% par rapport à 8%) et à la décision (10% par rapport à 3%).

5.5.12.4 Les techniciens de laboratoires.

Un seul répondant à cette question élimine toute possibilité d'interprétation.

5.5.12.5 Le personnel de soutien administratif.

Les 2 répondants attribuent un rôle informatif (50%) et consultatif (28%) au comité de régie interne. Ils souhaitent moins d'informations et plus de participation aux orientations (de 0 à 18,3%).

5.5.12.6 Les professionnels.

Un seul répondant à cette question élimine toute possibilité d'interprétation.

5.5.12.7 Une analyse comparative.

On observe une vision commune des participants au comité soit les chefs de départements et la direction quant aux rôle actuels et souhaités du comité de régie interne. Cette vision ne se transmet pas à la base puisqu'un faible taux de réponses à cette question laisse supposer que son rôle mériterait une définition plus claire. On peut se questionner aussi sur l'utilité de ce comité.

Tableau 15. Compilation de la question numéro 15.
Rôle du comité de régie interne.

Rôle		Orientation			Décision			Coordination			Contrôle			Consultation			Information		
		act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.	act.	souh.	éc.
Opinions																			
ENSEIGNANTS																			
N=40	M	15,9	19,7	3,8	8,1	21	13,1	11,9	13,8	1,9	4,6	10,4	5,8	31,6	20,6	-11	27,6	14,5	-13,1
	s	13,98	7,32		10,65	11,77		7,99	5,47		6,05	6,98		25,81	11,66		19,5	8,29	
	n	20	24		20	24		20	24		20	24		20	24		20	24	
écart >=4%							XXX						XXX			XXX			XXX
CH. DEPT.																			
N=5	M	10	19	9	2	17	15	11	14	3	7	8	1	54	30	-24	16	12	-4
	n	5	5		5	5		5	5		5	5		5	5		5	5	
écart >=4%				XXX			XXX									XXX			XXX
DIRECTION																			
N=5	M	7,5	12,5	5	2,5	10	7,5	10	12,5	2,5	0	2,5	2,5	52,5	38,5	-14	27,5	24	-3,5
	n	4	4		4	4		4	4		4	4		4	4		4	4	
écart >=4%				XXX			XXX									XXX			
TECHN. LAB.																			
N=7	M	0	10	10	40	40	0	0	10	10	30	30	0	0	0	0	30	10	20
	n	1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1	
écart >=4%				XXX						XXX									XXX
SOUT. ADM.																			
N=8	M	0	18,3	18,3	12,5	13,3	,8	10	15	5	0	0	0	27,5	30	2,5	50	23,3	-26,7
	n	2	3		2	3		2	3		2	3		2	3		2	3	
écart >=4%				XXX						XXX									XXX
PROFESSIONNELS																			
N=2	M	20	20	0	20	20	0	20	20	0	20	10	-10	10	15	5	10	15	5
	n	1	1		1	1		1	1		1	1		1	1		1	1	
écart >=4%													XXX			XXX			XXX

5.6 Conclusion.

Ce que révèle notre cueillette de données peut se résumer ainsi:

- La tâche du DSP semble trop lourde et la centralisation de l'information et des opérations au bureau du DSP est importante.

- Le personnel veut davantage participer aux décisions de toute nature.

- L'information circule peu dans l'organisation: la direction ignore certains besoins du personnel. Les vues du personnel et de la direction s'opposent quant à la perception de la marge de manoeuvre des administrateurs locaux.

- Le personnel se sent manipulé de Québec alors que la direction se croit maîtresse d'oeuvre des destinées de l'ITAA.

- Il y a bbeaucoup de consultation, peu de concertation.

- Les tâches des chefs de départements et de sections méritent d'être redéfinies.

- Le rôle du comité de régie interne doit être revisé.

- Les techniciens de laboratoires reçoivent des directives de trop nombreuses personnes.

Ces constatations nous amèneront à proposer des correctifs dans la section suivante.

6.0 Propositions de modèles structurels et d'articulations fonctionnelles.

6.1 Remarques préliminaires.

6.1.1 La Direction des services aux étudiants.

Vous remarquerez que quelle que soit la structure que nous proposerons, nous maintiendrons une direction des services aux étudiants autonome. Pourquoi?

Nous croyons qu'il existe dans une institution d'enseignement une foule de petits services indépendants qui sont importants pour l'étudiant mais qui risquent d'être négligés si ils sont enterrés dans la structure. L'étudiant est le client. C'est l'unité la plus faible: aucune autorité sur l'adulte, l'institution... et le seul pouvoir qu'il lui reste est celui de prendre la rue! Notre collecte de données prouve d'ailleurs que les étudiants n'occupent qu'une place marginale dans la structure.

Dans l'entreprise privée, on appelle ce service le service à la clientèle. Peu d'entreprises oseront fermer cette oreille sur le monde: c'est une question de survie. Nous croyons qu'il faut maintenir cette unité dans un Collège et confier à un groupe d'adultes cette préoccupation principale du client. L'enseignement vise l'intellect, la rationalité de l'élève. L'équilibre se maintient en fournissant d'autres type d'occupations, d'autant plus que l'ITAA reçoit sa clientèle de toutes les régions de la province. L'étudiant a besoin d'être supporté.

Il a aussi besoin de se retrouver en association pour manifester ses besoins. Depuis sa naissance, il doit faire les quatre volontés des adultes. L'appprentissage de l'autonomie et de la liberté passe par les actions de groupes et les revendications parfois véhémentes, peu nuancées.

6.0 Propositions de modèles structurels et d'articulations fonctionnelles.

Un autre rôle incombe à ce service: le placement étudiant. Chercher du travail pour les jeunes, c'est en même temps écouter les besoins du milieu agricole et diriger une opération de marketing. Une bureaucratie de type administratif comme l'ITAA doit s'ajuster au besoin de l'environnement pour survivre et maintenir un service aux étudiants dans l'institution, c'est se garder une oreille attentive sur l'environnement agricole.

Telles sont les raisons qui nous motivent à maintenir un service aux étudiants dans chacun de nos modèles de structure.

6.1.2 La loi de Jenkinson: ça ne marchera pas!

En avril 1980, Gilles Gauthier, actuellement Directeur des Services Pédagogiques à l'ITAA remettait son projet d'intervention à l'ENAP. Son sujet: stratégie d'implantation de la direction participative par objectifs à la Direction de l'enseignement du MAPAQ. On retrouve en annexe une série de textes internes sur les discussions entreprises avec les professeurs pour faire adopter un mode d'évaluation à partir de la Direction participative par objectifs. Les recommandations n'ont pas été implantées parce que les résistances étaient trop nombreuses et que les professeurs se sont finalement retranchés derrière une stratégie syndicale. Pourquoi autant de résistances? Parce que le modèle de direction participative par objectifs fait appel davantage aux notions d'encadrement, de contrôle et d'évaluation qu'à la dimension support de l'autorité.

La question qui se posait alors ressemblait à notre problème. Ce mode participatif devait entraîner une modification de structure. Et le questionnement des professionnels portait toujours sur le dilemme de la structure au service de la pédagogie ou la pédagogie au service de la structure... Je me permets de réitérer mon interrogation fondamentale: se mettre au service de la clientèle doit amener à considérer comme objectif

principal le support aussi bien des clientèles que des dispensateurs de services.

Nous avons insisté sur le fait que dans une bureaucratie gouvernementale, les dispensateurs de services, professionnels quasi-autonomes résistent à ce qui vient d'en haut de par la nature même de leur systèmes de standards, davantage encore quand il est question d'un encadrement plus serré. Notre étude sur la structure ne risque-t-elle pas d'aboutir au même cul-de-sac?

Comment expliquer autrement que par la forte résistance à un mode d'évaluation décrit par Mintzberg dans son modèle de bureaucratie professionnelle, la non-opérationnalisation du projet de M. Gauthier? Nous croyons que l'implantation d'un modèle basé sur la gestion participative par objectifs à l'ITAA brûle certaines étapes et cherche à passer trop rapidement d'un modèle centralisé et autoritaire à un modèle participatif qui présuppose des attitudes de confiance mutuelle. La superstructure du MAPAQ ne favorise pas à court terme un tel modèle organisationnel et la cohérence demande peut- être de conserver une bonne part de centralisation.

Aussi paradoxal que cela puisse paraître, il ne faut pas oublier non plus que le professionnel enseignant ne se sentirait probablement pas à l'aise d'avoir du jour au lendemain à sacrifier en partie son autonomie actuelle bien inscrite dans le modèle autoritaire, et avoir à partager ses objectifs dans un modèle participatif. « Participer, c'est se faire fourrer!», parce que participer, c'est partager l'information, être imputable de ses actes. Dans la gestion participative par objectifs, il faut planifier, déclarer ses objectifs et accepter d'en répondre. C'est menaçant pour l'individu qui vit dans un système d'identification et un système de standards basés sur l'aura d'une compétence infuse et reconnue par une organisation universitaire et professionnelle à un point donné dans l'existence... C'est comme le baptême!!! Ça n'arrive qu'une fois, et c'est

pour la vie!!!

Le professionnel réclame une transparence administrative à bon droit. Mais on peut aussi facilement questionner sa propre transparence.

Dans une restructuration, nous croyons qu'une stratégie des petits pas est préférable à des pas de géants qui forcent les individus à adopter trop rapidement des valeurs qui dérangent le statu quo.

Nous croyons que les modèles structurels proposés doivent être cohérents avec le style de gestion.

Nous croyons que les règles bureaucratiques du MAPAQ ne seront pas modifiées à court terme et que le principe d'autorité déléguée est un facteur de la structure structurante.

Nous croyons que l'unité opérationnelle composée de professeurs est structurante et force l'ITAA à développer davantage la dimension support de l'autorité.

Nous croyons que nos propositions cherchent à améliorer la qualité des communications et rapprocher la prise de décision de l'unité opérationnelle. Nous croyons enfin qu'il est possible d'entretenir des rapports égalitaires entre les personnes, ce facteur étant basé sur des attitudes personnelles. Les individus modèlent leur travail et sont modelés par ce travail. Certains perçoivent leur travail comme un piédestal leur permettant de mépriser les autres d'un côté et d'être méprisés de l'autre. D'autres au contraire, considèrent les personnes comme des personnes quelle que soit le poste occupé et supportent plus qu'ils ne jugent.

Nous avons cru important de faire ces quelques remarques avant d'aborder nos propositions de modèles.

6.2 Notre proposition de modèles: un modèle évolutif.

Nos observations nous invitent à définir la situation actuelle comme bureaucratique et centralisée. Nous désirons développer un modèle évolutif qui permettra aux membres de l'ITAA de situer leurs objectifs dans le temps et de prendre les moyens adéquats pour les réaliser . Nous terminerons chaque section par une série de propositions susceptibles de répondre aux besoins du modèle en fonction des données recueillies.

Nous développerons nos modèles selon trois axes:

- axe horizontal: d'une structure centralisée vers une structure décentralisée.
- axe vertical: d'un style de gestion autocratique vers un style participatif.
- Ces deux axes se déplaceront dans un cadre chapeauté par les types de gouvernes: politique, administratif et communautaire.

De plus, notre intention n'est pas de donner en détails l'opérationnalisation des modèles. Nous croyons que l'opérationnalisation relève des efforts de collaboration des gestionnaires de l'ITAA qui connaissent leur réalité quotidienne mieux que nous. Notre rôle consiste à tracer des avenues possibles en fournissant parfois un exemple d'opérationnalisation que nous croyons réalisable.

A cette fin, nous mettrons en place deux scénarios de mise en oeuvre qui nous apparaissent réalistes.

Le premier scénario sera appuyé par les modèles 1, 2 et 4 qui peuvent se réaliser sur un espace-temps de trois à cinq ans. Ce scénario est dominé par une vision administrative et hiérarchique de l'organisation où la direction se donne les moyens de contrôler l'organisation en mettant en place les structures les plus adéquates pour servir les clientèles et satisfaire le personnel .

Le deuxième scénario appuyé par les modèles 1 et 3 remet aux professionels le contrôle des opérations , la direction acceptant de jouer un rôle de support important.

6.2.1 Le modèle actuel et le Modèle 1: un modèle administratif.

Notre analyse comparative nous a permis de situer l'ITAA comme ayant un type de gouverne administratif presque pur, à structure centralisée et à style de gestion bureaucratique. Nous pouvons illustrer le modèle comme ceci:

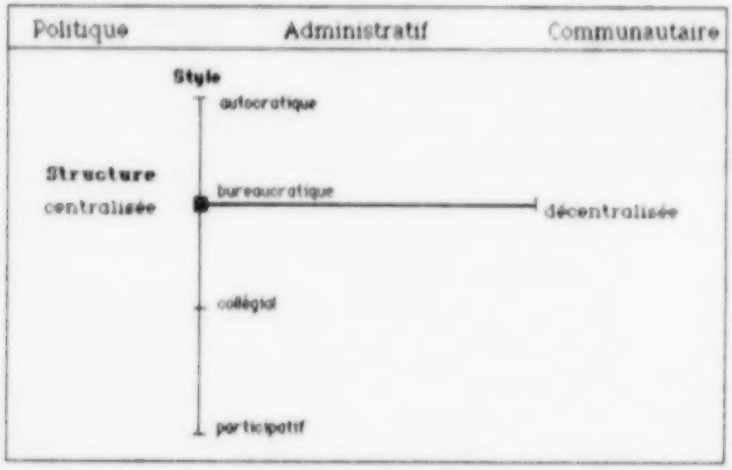


Figure 12: Modèle général actuel.

Notre premier modèle est aussi un modèle bureaucratique centralisé de type administratif mais qui définit davantage les zones de responsabilités. C'est une structure par fonctions.

Nous détachons légèrement la structure du point extrême pour signifier une volonté manifeste de définir clairement les zones de responsabilités et de laisser chaque unité administrative prendre les décisions qui lui appartiennent.

La hiérarchie est importante et l'autorité est déléguée aux directeurs de services. Une distinction est cependant établie entre prise de décision et contrôle de décision.

On utilise les ressources existantes en laissant une porte ouverte sur les ressources additionnelles advenant la précision de la mission en quatre volets.

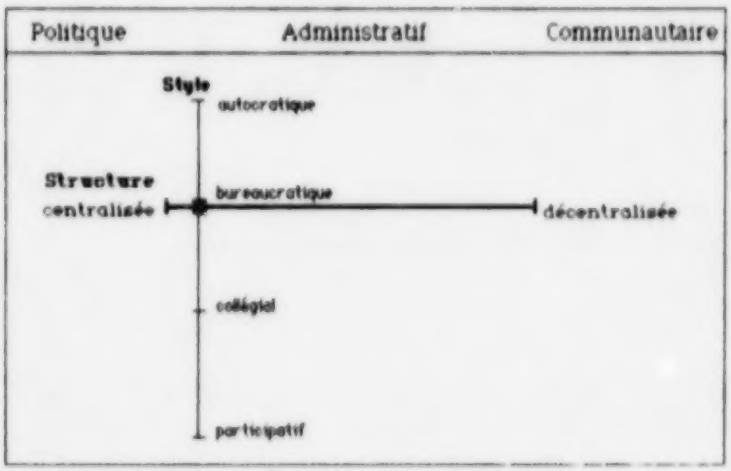
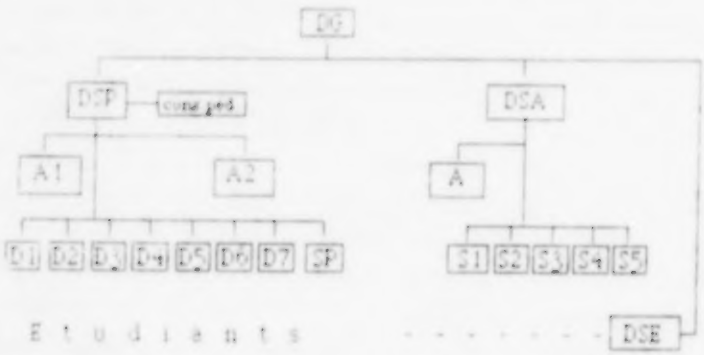


Figure 13. Composantes du modèle 1.

6.2.1.1 La structure du modèle administratif.



DG: Directeur général DSP: Directeur des services pédagogiques
DSA: Directeur des services administratifs DSE: Directeur des services aux étudiants.
A: adjoint D: Départements SP: Services pédagogiques
S: Service administratif

Figure 14. Structure du modèle administratif.

6.2.1.2 Caractéristiques du modèle.

Cette structure rétablit le modèle par fonctions en confiant à chaque service les activités qui relèvent de sa compétence par le transfert de certains dossiers.

Les trois directions de services sont maintenues et les directeurs

conservent leur autorité sur tous les membres du service. Le DSA et le DSP confient à leur adjoint certains dossiers à gérer. Un adjoint se voit confier la tâche de gérer les activités quotidiennes et les ressources humaines directement rattachées à l'enseignement régulier. Un adjoint se voit confier la tâche de gérer le secteur de l'éducation des adultes et les ressources humaines et budgétaires qui y sont rattachées.

Les décisions budgétaires appartiennent à chaque unité pour chacune de ses activités, ce qui rendra la gestion financière plus transparente si chacune des directions ouvre ses livres . Cette opération pourrait être répartie sur deux ans. La direction des services administratifs devrait d'abord produire un document portant sur les 2 ou 3 dernières années d'opération et présenter les coûts historiques par secteur d'activités. Au bureau de direction reviendrait la responsabilité de répartir le budget 85-86 à partir de ces coûts historiques et des prévisions de besoins. Les champs de décisions seraient clairement identifiés pour une première année d'opération délimitant à chaque unité les opérations courantes par exemple et laissant au DSA la gestion des exceptions. La deuxième année, après ajustements budgétaires et fixation des priorités par le bureau de direction, la délégation de pouvoirs en ce domaine serait accomplie vers les directions d'unités administratives.

Le rôle du DSA se précise dans une fonction contrôle et ce dernier devra s'assurer alors du respect des règles et procédures concernant les façons de dépenser.

Le remplacement du personnel dans les différentes unités devrait être soumis à une politique interne approuvée par le bureau de direction. Quant au contrôle budgétaire des ajouts temporaires de ressources, ce contrôle devrait relever de la DSA, les décisions appartenant cependant à la Direction générale après discussion au bureau de direction.

Certains dossiers pédagogiques ainsi que les personnels qui y sont rattachés sont transférés de la DSA à la DSP. Ces dossiers sont: les

laboratoires, le secrétariat de département et le service de la bibliothèque. Ceci a pour effet d'augmenter considérablement le personnel supervisé par la DSP (24 personnes), ajouter une somme de travail importante puisque les laboratoires sont une activité pédagogique qui consomme beaucoup de matériel et réclame de nombreuses démarches d'approvisionnement.

Cette structure maintient les chefs de départements et de sections dans leur tâche actuelle. Ils relèvent du DSP ou de ses adjoints quant aux autorisations des dépenses reliées à leur enseignement. Dans le quotidien, ceci ne supprime en rien le besoin de discuter directement avec le personnel affecté aux approvisionnements les spécifications des demandes de matériel. Nous favorisons les relations directes utilisateur-acheteur pour un meilleur service aux clientèles: la décision budgétaire appartient au service requérant , mais la décision d'achat du produit et de son acquisition au meilleur prix relève des services d'approvisionnement. La gestion des appareils (réparation, entretien) devrait demeurer la responsabilité de la DSA.

Cette structure ne favorise pas une amélioration des communications et maintient le modèle polarisé autorité-direction et pouvoir fonctionnel-professeurs.Elle utilise les ressources humaines en place et ne suggère aucune modification de poste.

Le modèle ne prévoit pas l'ajout de ressources pour les volets extension et recherche appliquée: aucune direction n'est créée.Nous croyons que les activités de recherche et d'extension doivent être un volet du ressourcement et s'insérer parmi les services professionnels offerts aux enseignants à l'intérieur du service-conseil de la DSP.

Ce modèle maintient une continuité historique sans trop bouleverser l'organisation et risque peu de provoquer de la résistance chez les employés touchés par de tels changements. Aucun correctif n'est apporté aux problèmes soulevés par la direction générale quant à la tâche

des chefs de départements. Le mode actuel de gestion par dossier est maintenu ainsi que tous les mécanismes de coordination actuels.

8.2.1.3 Recommandations générales.

1. Que la structure actuelle soit maintenue en 85-86 et que les responsabilités des différentes directions d'unités soient clarifiées.

2. Que les personnels de soutien administratif travaillant dans les unités opérationnelles d'enseignement soient rattachées à la direction des services pédagogiques.

3. Que les décisions budgétaires appartiennent à chaque unité administrative laissant à la DSA le soin de veiller à faire observer les règles et procédures en vigueur.

4. Que la Direction générale s'implique prioritairement au niveau des orientations et objectifs des services pédagogiques et que le bureau de direction soit le lieu de concertation sur ces décisions.

5. Que le bureau de direction soit le lieu privilégié de la coordination entre les services. La préoccupation constante des membres du bureau de direction doit être la cohérence et la transparence de leur unité autour d'objectifs institutionnels: décisions partagées et communication constante de leurs décisions et motifs au personnel.

6.2.2 Le Modèle 2: un modèle pédagogique centralisé.

Le modèle 2 est un modèle hiérarchique à plus grande délégation de responsabilités des décisions quotidiennes à des cadres intermédiaires plus près des clientèles et des dispensateurs de services.

Le modèle est un peu plus décentralisé que le modèle 1. Le style de gestion glisse lentement du bureaucratique vers le collégial.

Le type de gouverne est davantage communautaire en intégrant les besoins des clientèles plus présentes dans les unités opérationnelles: il intègre les 4 volets de la mission.

Ce modèle focalise sur la mission pédagogique de l'ITAA: il y a réorganisation de la DSP.

Les unités administratives supportent les unités opérationnelles de façon plus claire.

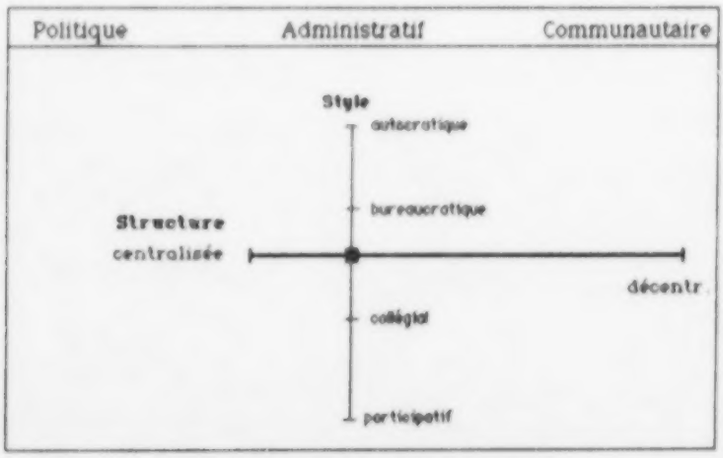
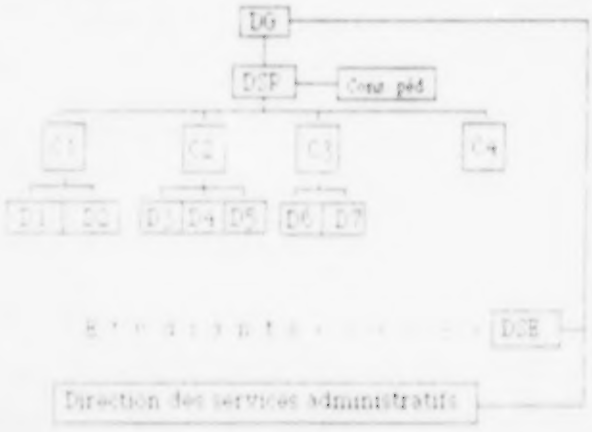


Figure 15. Composantes du modèle 2.

6.2.2.1 La structure du modèle pédagogique centralisé.



DG: Directeur général DSP: Directeur des services pédagogiques
DSE: Directeur des services aux étudiants C: Coordonnateurs à l'enseignement D: Département

Figure 16. Structure du modèle pédagogique centralisé.

6.2.2.2 Caractéristiques du modèle.

La priorité est donnée aux services pédagogiques à la clientèle et permet de suivre de près l'implantation des nouveaux programmes.

La structure s'organise autour des services pédagogiques et des professeurs qui les dispensent en organisant le noyau opérationnel sur les systèmes décrits précédemment: système des tâches, système des standards et système d'identification.

Le modèle assouplit la bureaucratie et y injecte une plus grande part de créativité en valorisant les différences des unités opérationnelles par l'intégration des volets de la mission touchant l'enseignement régulier, la recherche appliquée, l'aide au milieu et l'enseignement aux adultes dans l'utilisation des ressources. Cette intégration fait en sorte qu'on doive compter davantage sur des cadres intermédiaires (coordonnateurs à l'enseignement) généralistes qui verront à gérer le système de tâches des professeurs (enseignement, encadrement des étudiants, ressourcement et administration). Il accentue dans chaque unité la prise en charge de l'objectif d'excellence en enseignement agricole de l'institution.

Dans chaque unité administrative, l'accent est mis sur la fonction support.

La direction des services pédagogiques est réorganisée en unités opérationnelles décentralisées et mieux supportées quotidiennement par la présence sur le terrain d'animateurs et de gestionnaires (coordonnateurs). Nous proposons plus loin deux distributions: une première implique l'ajout d'un coordonnateur, la seconde de deux coordonnateurs. Nous croyons que l'ajout de deux coordonnateurs serait préférable.

Le coordonnateur assume la responsabilité du partage des tâches dans son unité. Cependant, le DSP reste l'instance décisionnelle quant à la répartition des ressources entre chaque unité opérationnelle en fonction des services à dispenser aussi bien auprès de la clientèle adulte que de la clientèle régulière.

Le coordonnateur assume les tâches administratives auparavant confiées au chef de département. Dans ce modèle, on pourrait augmenter la tâche d'enseignement des chefs de départements et ne les libérer que de 25% de leur tâches pour assumer des tâches directement reliées à l'enseignement.

Le chef de section disparaît dans ce modèle.

Le coordonnateur est responsable de l'évaluation des professeurs selon les modalités convenues.

Les décisions courantes sont prises dans les unités opérationnelles sans intervention hiérarchique pour éviter la création d'un niveau additionnel de contrôle. Il y a maintien du principe bureaucratique d'autorité hiérarchique et de délégation d'autorité.

Le type de gouverne demeure administratif mais chaque unité opérationnelle s'occupant de la mission dans sa globalité rend plus facile l'orientation vers les clientèles: étudiants et entreprises.

En permettant une présence quotidienne des gestionnaires à l'Institut, le DSP peut mieux assumer son rôle d'agent de liaison entre le MEQ, le MAPAQ et l'ITAA. Ce rôle incombe au DSP et est rendu nécessaire à cause de l'appartenance de l'ITAA à une superstructure parallèle au MEQ et le non accès de l'ITAA aux ressources de support du MEQ.

Les mécanismes de coordination conventionnels existants et les autres mécanismes internes de l'Institut , à l'exception du comité de régie interne aboli, sont maintenus. S'ajoute un mécanisme de coordination de l'enseignement entre le DSP et ses coordonnateurs. La commission pédagogique joue le rôle conseil décrit dans la convention collective.

Les communications directes entre professeurs et direction s'améliorent. Une étendue de contrôle du personnel plus réaliste est ainsi instauré. Chaque coordonnateur supervise directement une trentaine de personnes .

L'organisation de petites unités permet un meilleur encadrement de l'étudiant et favorise la réalisation d'une recommandation du rapport sur l'analyse institutionnelle demandant d'insister sur les attitudes et habiletés personnelles des étudiants en créant des unités de vie plus proche de l'étudiant. L'organisation administrative se rapproche du client et favorise un meilleur support.

Cette solution respecte l'évolution lente et progressive des

mentalités et attitudes face à la décentralisation. C'est un pas vers une plus grande responsabilisation et imputabilité de chaque membre de l'ITAA puisque chaque unité opérationnelle pourra utiliser les ressources mises à sa disposition pour assurer la réalisation de ses objectifs propres en harmonie avec ceux de l'institut mais devra aussi en répondre .

Valoriser les différences, c'est en même temps développer une saine compétition entre les unités opérationnelles. Le leadership des coordonnateurs pourra valoriser l'action, l'innovation pédagogique, un meilleur encadrement pour de meilleurs résultats scolaires, un rayonnement public dans la mise en oeuvre de projets de recherche appliquée et d'aide au milieu agricole. L'intégration de l'aide au milieu et de la recherche appliquée à l'unité opérationnelle est considéré comme un ressourcement pour les enseignants visant à améliorer la qualité du service et produire de meilleurs technologistes.

Une unité support se rattachant au DSP devrait réunir les personnels professionnels (conseillers pédagogiques) à qui seraient confiés les dossiers du perfectionnement des enseignants (Performa), du ressourcement des enseignants en recherche et extension et d'au moins un conseiller pédagogique s'occupant de l'implantation des programmes.

6.2.2.3 Réorganisation de la DSP.

Les figures 17 et 18 présentent 2 façons de réorganiser la DSP.

Figure 17. Organigramme de la DSP avec trois coordonnateurs.

Remarques sur la figure 17 :

Les professeurs du département de sciences humaines rejoignent les deux autres unités opérationnelles pour l'encadrement des étudiants. En effet les 4 professeurs du département d'hygiène publique suffisent amplement à encadrer leurs 30 étudiants.

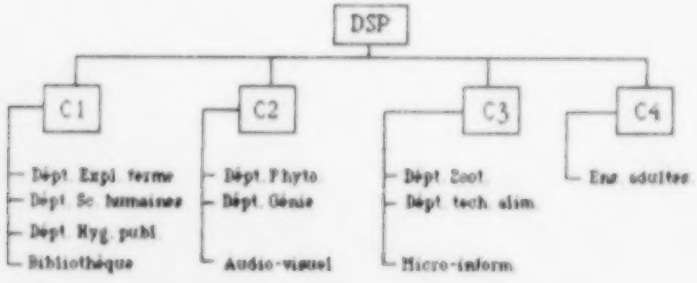
Le secrétariat du département des sciences humaines peut être

assumé par l'unité C1 alors que celui du département d'hygiène publique peut être assumé par l'unité C2.

Le DSP a la responsabilité directe des départements sciences humaines et hygiène publique: il joue le même rôle que les 2 coordonnateurs pour cette unité opérationnelle. Il doit de plus assumer la responsabilité des personnels de support pédagogique tels qu'illustré à la figure 17. Il confie toute la gestion quotidienne des départements aux coordonnateurs pour éviter la création d'un échelon hiérarchique additionnel.

Aussi bien en 17 qu'en 18, le DSP s'occupe prioritairement des relations avec le MAPAQ, le MEQ, les ITA sur le plan pédagogique et articule le développement de l'enseignement agricole, fixe les priorités de son service en collaboration avec les coordonnateurs.

La description de tâche actuelle convient à son rôle de responsable privilégié du développement pédagogique de l'ITAA.



- 2 programmes	- 4 programmes	- 4 programmes
- 3 chefs dépt.	- 2 chefs dépt.	- 2 chefs dépt.
- 22 professeurs	- 20 professeurs	- 23 professeurs
- 1 prof. biblioth.	- 6 fcres labos	- 11 fcres labos
- 1 secrétaire	- 1 secrétaire	- 1 secrétaire
- 2 fcres biblio.	- 2 fcres audio.	- 1 fcre micro-inf.
- 187 étudiants	-219 étudiants	- 177 étudiants
-26pers. superv.	-29 pers. superv.	-36 pers. superv.

Figure 18. Organigramme de la DSP avec quatre coordonnateurs.

Remarques concernant la figure 18.

Le DSP supervise l'unité de support pédagogique : registrariat, secrétariat du service, les coordonnateurs, les conseillers pédagogiques, soit 10 personnes.

Les remarques concernant la délégation d'autorité aux coordonnateurs s'appliquent ici.

Cette structure ajoute un coordonnateur et lui confie un secteur déterminé. Ceci laisse au DSP le dégagement complet de la gestion quotidienne des unités au profit d'une planification générale à moyen et long terme.

6.2.2.4 Les rôles de coordonnateur et de chef de département.

Le coordonnateur occupe un poste de cadre intermédiaire sous la direction du DSP. Il doit assumer la gestion d'une unité opérationnelle autonome et opérationnaliser les volets de la mission de l'ITAA dans cette unité.

Le coordonnateur.

Sous l'autorité du DSP, le coordonnateur bénéficie d'une autorité fonctionnelle et hiérarchique sur tout le personnel rattaché à son unité opérationnelle.

Rôle.

Il assure la réalisation des 4 volets de la mission de l'ITAA dans l'unité opérationnelle dont il a la responsabilité.

Il gère quotidiennement les ressources mises à la disposition de son unité.

Il gère les relations quotidiennes clients-employés de l'Institut.

Il coordonne l'action de son unité avec celle des autres unités.

Tâches reliées à l'enseignement.

a) Programmes d'études.

Il participe à la mise à jour des programmes d'enseignement, à l'élaboration des nouveaux programes et à leur implantation selon les échéanciers fixés par la Direction de l'ITAA.

Le chef de département.

Le chef de département est sous l'autorité du coordonnateur.

Il est responsable de l'animation pédagogique du département.

Il est responsable de la planification et de l'organisation de certaines activités de son département.

Il suggère des contenus de cours et les manuels scolaires pour répondre aux objectifs des programmes de son département.

Il participe à l'implantation des nouveaux programmes.

Il revise annuellement les objectifs des programmes en collaboration avec les professeurs qui participent à la réalisation de ce programme.

Il coordonne les disciplines propres aux programmes de son département en collaboration avec les professeurs concernés.

Il coordonne la mise en application des plans de cours approuvés par la Direction des Services pédagogiques de l'ITAA.

Il guide et conseille les professeursen probation.

Il reunit les professeurs des départements dont il est responsable pour y coordonner l'enseignement des programmes.

Il coordonne les activités et agence les ressources relatives à l'organisation des cours et laboratoires de son unité.

Il prépare le guide des choix de cours de son unité.

b) Moyens d'enseignement.

Il favorise l'innovation pédagogique.

Il revise annuellement les moyens techniques d'enseignement.

Il assume l'organisation des stages et les visites éducatives de son unite .

Il participe à l'organisation, à la supervision et à l'évaluation des stages obligatoires des etudiants de son département.

Il collabore avec la Commission d'apprentissage à la détermination du choix des critères de sélection des fermes de stages.

Il dirige le personnel, élabore, met à jour les procédures relatives au fonctionnement
- du centre audio-visuel
- de la bibliothèque
- du centre micro-informatique

Tâches reliées à l'encadrement des étudiants.

Il coordonne les mesures d'encadrement des étudiants pour assurer leur succès.

Il autorise les absences motivées des étudiants.

Il met sur pied et participe au comité ad hoc de révision d'examens.

Il collabore au placement des étudiants.

Tâches reliées au ressourcement du personnel.

Il participe à l'évaluation des besoins en perfectionnement du personnel enseignant et des autres personnels.

Il attribue après consultation des professeurs concernés les projets de recherche et d'extension et autorise la participation de ces derniers à certains comités externes.

Il encourage la participation des professeurs à la recherche et à l'extension.

Il s'efforce de créer et de maintenir à l'intérieur du département un esprit d'équipe et de travail.

Tâches reliées à l'administration de l'unité.

Il élabore les objectifs de son unité et les soumet à l'approbation de la Direction des Services pédagogiques.

Il administre le budget de son unité.

Il approuve les demandes matérielles courantes et les achemine au Directeur des Services administratifs.

Il achemine les demandes d'équipement, d'appareillage ou d'outillage et d'immobilisations à la DSP.

Il prépare les prévisions budgétaires de l'unité et participe à l'élaboration des besoins prioritaires des Services pédagogiques.	Il collabore à la préparation des prévisions budgétaires.
Il autorise les demandes de sortie d'étudiants, les voyages, le matériel didactique et les fournitures pédagogiques et transmet les formulaires à la Direction des Services administratifs.	
Il participe au recrutement et évalue les enseignants et les autres personnels de son unité conformément aux politiques ministérielles et aux conventions collectives de travail.	Il suggère au coordonnateur le nom de personnes qualifiées aptes à combler des postes vacants.
Il procède au remplacement du personnel enseignant absent et en fait rapport conformément aux politiques en vigueur.	
Il fait la répartition des tâches d'enseignement dans son unité.	
Il supervise le travail de secrétariat de son unité et contrôle le travail des techniciens en laboratoire.	
Il coordonne la production du rapport annuel d'activités de son unité.	
<u>Coordination avec les autres unités et relations avec le DSP.</u>	
	Il collabore avec les autres départements.
Il organise la publicité concernant concernant les activités de son unité.	Il collabore à la publicité concernant les activités de son département.
Il participe au comité de régie pédagogique du Service.	Il participe à différents comités internes, et selon sa disponi-

et à d'autres comités internes et externes à la demande de son supérieur.	bilité, aux comités externes qui sollicitent sa collaboration.
Il participe à l'élaboration des politiques des Services pédagogiques.	
Il conseille son supérieur dans le domaine de ses attributions.	
Il réalise les mandats confiés par son supérieur.	Il accomplit les tâches demandées par le coordonnateur dans le cadre de ses attributions pédagogiques générales.

6.2.2.5 Le rôle de la DSA.

Dans la perspective d'une réorganisation de la DSP, la DSA occupe une fonction de support. Il supervise les activités et les personnels qui y sont rattachés:

Soutien technique: imprimerie (2 fonctionnaires)
Cafétéria (contrat)

Sécurité: gardiennage (contrat)

Entretien: entretien ménager (contrat)
entretien des équipements: bâtiments et terrains (2 contremaîtres et 25 ouvriers.)

Soutien administratif:

- contrôle budgétaire
- contrôle comptable
- Paiement des employés
- Perception des comptes à recevoir
- Achats, réception, distribution des marchandises
- Réception téléphonique
- Secrétariat administratif

- Administration des contrats de services.
- Paiement des comptes.

(4 personnes)

Le directeur des services administratifs doit donc superviser 33 employés réguliers et les contractcteurs.

6.2.2.6 Les mécanismes de coordination.

Les comités rattachés à la direction générale seraient:

- Bureau de direction: compose des trois directeurs, ce comite fixe les priorités et prend les décisions qui s'éloignent de la gestion courante et qui a une incidence sur plusieurs services de l'institut.
- Comite de régie interne: ce comité est aboli. Il devient un comité ad hoc, réunissant les intervenants pour discuter d'un problème particulier : ex. Les directeurs auxquels s'ajoutent les coordonateurs et\ou les chefs de departements, et\ou les contremaitres.

Comités relevant du DSP.

- Régie pédagogique: DSP et coordonnateurs (avec chefs de departements au besoin). La régie pédagogique traite de toute question relative à l'organisation scolaire, aux programmes d'études, aux moyens d'enseignement qui nécessitent une coordination inter-unités.
- Répartition de la tâche des enseignants.
- Comission pédagogique dont dépend le comité bibliotheque.
- Comité d'admission des étudiants.
- Comités ad hoc.
- Analyse institutionnelle.

6.2.2.7 Recommandations.

Pour l'annee 86-87,

1. Reorganiser la DSP en quatre unites operationnelles gerees chacune par un coordonnateur.

2. Reviser le rôle du chef de département.

3. Abolir le rôle du chef de section.

4. Compléter la décentralisation budgétaire des décisions portant sur les operations courantes vers les coordonnateurs.

5. Créer un comité de régie pédagogique composé du DSP et des coordonnateurs d'unités opérationnelles.

6.2.3 Le modèle 3.: Un modèle pédagogique décentralisé.

Ce modèle a un type de gouverne administratif-politique. Il requiert un style de gestion nettement plus collégial et la délégation au chef de département de la gestion quotidienne de son unité avec autorité exclusive dans plusieurs domaines en fait le modèle le plus décentralisé que nous proposons. Nous croyons que ce modèle contient le plus grand potentiel politique dans la mesure où les actions individuelles peuvent davantage servir les intérêts spécifiques des individus ou des groupes au détriment des buts institutionnels. En répartissant le pouvoir entre un plus grand nombre d'intervenants, il est inévitable que des tractations s'engagent entre les groupes pour contrôler une plus grande part de pouvoir.

Toutes les unités de cette structure sont ressources ou support à l'unité opérationnelle alors que le DSP demeure supérieur hiérarchique de tout le personnel de son unité.

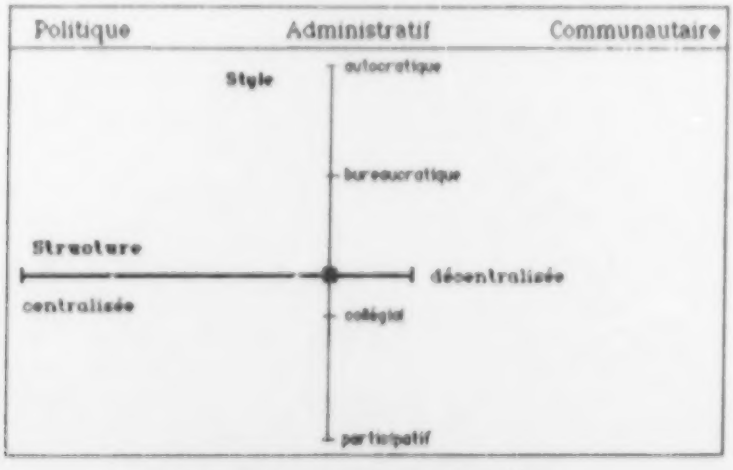
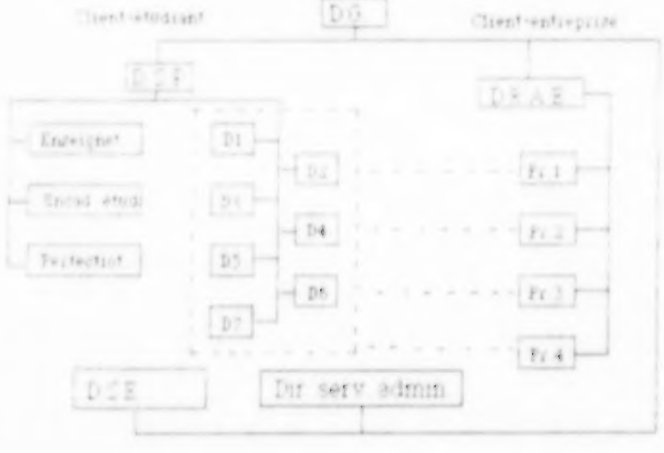


Figure 19 : Composantes du modèle 3.

6.2.3.1 La structure du modèle pédagogique décentralisé.



DG: Directeur général DSP: Directeur des services pédagogiques
D: Departement DRAE: Directeur de la recherche appliquée et de l'extension. Pr: Projet DSE: Directeur des services aux étudiants

Figure 20: Structure du modèle pédagogique décentralisé.

6.2.3.2 Les caractéristiques du modèle pédagogique décentralisé.

La structure générale du modèle 3 s'oriente autour des deux grandes clientèles et des missions de l'ITAA: clientèle étudiante régulière et adulte, mission d'enseignement (DSP) et mission recherche appliquée et extension. Les deux autres directions (DSE et DSA) supportent cette structure.

Cette structure donne l'autonomie de gestion quotidienne à l'unité départementale actuelle et fait du chef de département le coordonnateur des activités de l'unité opérationnelle.

Alors que dans le modèle 2, la coordination était assurée par un cadre en autorité hiérarchique sur tout le personnel de l'unité, le modèle 3 suppose que le chef de département assume les tâches de coordination pédagogiques et administratives qui s'y greffent; il est fonctionnellement responsable des enseignants joue un rôle hiérarchique pour les activités directement reliées aux services à la clientèle (enseignement et encadrement). Le chef de département est aussi en autorité hiérarchique sur le personnel technique rattaché aux laboratoires. Si plusieurs chefs de départements doivent travailler avec un même technicien ou autre personnel de soutien, un chef de département est désigné supérieur hiérarchique par le DSP. Cependant, durant les vacances des chefs de départements, ce personnel relève directement de la DSP.

Les services-supports se distribuent en trois unités:

- Enseignement, programmes, moyens d'enseignement.
- Encadrement des étudiants.
- Perfectionnement.

L'unité enseignement regroupe le personnel administratif et opérationnel du registrariat, de la bibliothèque, de l'audio-visuel, de la micro-informatique appliquée à l'enseignement ainsi que les conseillers pédagogiques aux programmes et à l'analyse institutionnelle. L'adjoint au DSP pourrait se voir confier la coordination de ces unités.

L'unité encadrement des étudiants ne compte actuellement aucune ressource spécifique. Il faudrait y regrouper l'aide pédagogique individuelle, et une expertise additionnelle chargée de bâtir des projets adaptés aux besoins de récupération pédagogique des étudiants.

L'unité perfectionnement des enseignants serait composée du conseiller pédagogique actuel.

L'unité actuelle d'éducation des adultes demeure autonome et dépend directement du DSP.

Le modèle mise sur la spécialisation: les professeurs recourent à des ressources spécialisées en perfectionement, moyens d'enseignement ou autre pour les seconder dans leur tâche. Cette structure a des chances de satisfaire les professionnels de ces unités qui font ce pour quoi ils ont été formés mais risque d'être moins satisfaisante pour l'organisation en terme d'intégration d'activités.

Le DSP est aussi le supérieur hiérarchique de ces personnels et leur confie les mandats dans les départements à la demande des chefs de départements.

Le chef de département est l'instance décisionnelle budgétaire de son département et autorise les dépenses en fonction des normes, directives, politiques de l'ITAA.

Le chef de département fait appel aux ressources nécessaires et coordonne l'action des ressources auxquelles il fait appel. Il doit accepter d'assumer d'autres responsabilités et de répondre de sa gestion à la DSP. Cette gestion devra se faire en harmonie avec les autres départements même s'il est souhaitable de valoriser les différences départementales et de développer une saine compétition dans l'innovation. La multiplication du nombre d'unités opérationnelles (7 chefs de départements) impliquera le déploiement d'énergies additionnelles de coordination.

Vous pouvez constater que nous organisons les ressources pédagogiques en fonction du système de tâches des professeurs, la fonction administrative étant intégrée dans chacun des trois services-supports.

Une direction autonome gère la recherche appliquée et l'aide au milieu en coordonnant son action avec le DSP dans l'utilisation des ressources départementales pour la réalisation de projets.

Le DSP voit son champ de contrôle du personnel maintenu à son niveau actuel. Cependant, il peut déléguer toute autorité sur les services

ressources, ne gardant sous sa responsabilité que les départements. Cette structure ne facilite en rien l'évaluation des professeurs d'autant plus que la gestion quotidienne est laissée aux chefs de départements. Le DSP doit évaluer des professeurs que ses activités quotidiennes de coordination du service ne lui font pas côtoyer régulièrement.

La fonction contrôle de la DSA se complique par la multiplication des décideurs. Ce modèle implique la diffusion de règles internes additionnelles pour uniformiser certaines procédures de commandes de matériels ou d'autorisations diverses de dépenser.

Cette structure nécessite un organisme de coordination pédagogique: chefs de départements et DSP.

Certains problèmes d'allégeance peuvent surgir: comment concilier une décision de la coordination pédagogique qui devrait être appliquée par les chefs de départements alors que la même décision pourrait être contestée à la Commission pédagogique?

Cette structure reconnaît le pouvoir fonctionnel des professeurs et leur rôle primordial auprès de la clientèle étudiante. A eux revient la tâche de déterminer leurs besoins, de décider des moyens pour assurer la meilleure qualité d'enseignement, les autres unités de l'organisation supportant leurs activités.

Le DSP est libéré en bonne partie de la gestion quotidienne et peut mieux jouer son rôle de liaison entre MEQ, MAPAQ et ITAA décrit dans le modèle 2.

Le choix des chefs de départements devrait être partiellement modifié. La direction devrait exercer un droit de regard plus grand et voir à ce que ces personnes soient nommées pour un minimum de deux ans afin d'assurer l'efficacité de cette structure. L'évaluation des chefs de départements peut causer problème. En effet, qui évalue ces chefs de départements? Est-ce la direction qui doit juger de l'ensemble des tâches ou les professeurs qui préfèrent un agent pédagogique au détriment peut-être

des autres fonctions?

Dans cette structure, le rôle actuel du chef de section disparaît. Il y a création d'un rôle de responsable de l'encadrement dont la tâche consiste à organiser les activités d'encadrement pédagogique des étudiants dans le département. Ce rôle est actuellement laissé à l'initiative du chef de département ou de l'enseignant comme individu. Une coordination de l'encadrement aurait l'avantage d'être plus soutenant pour l'étudiant. Le tenant de ce rôle pourrait être libéré de 25% de sa tâche pour accomplir ses activités.

6.2.3.3 Les rôles de chef de département et de responsable de l'encadrement.

Le chef de département occupe un poste de gestionnaire pédagogique sous la direction du DSP. Il doit assumer la gestion d'une unité opérationnelle autonome et opérationnaliser les volets de la mission de l'ITAA dans cette unité. Le rôle du chef de département est modifié et un rôle de responsable de l'encadrement des étudiants du département est créé.

Le chef de département.

Sous l'autorité du DSP, le chef de département bénéficie d'une autorité fonctionnelle sur tout le personnel rattaché à son unité opérationnelle.

Le responsable de l'encadrement des étudiants.

Le responsable de l'encadrement des étudiants est sous l'autorité hiérarchique du DSP, et l'autorité fonctionnelle du chef de département.

Rôle.

Il est responsable de l'animation pédagogique de son département.

Il joue le rôle de coordonnateur des ressources des services pédagogiques mises à la disposition de son département.

Il gère quotidiennement les ressources mises à la disposition de son unité. Il dirige les employés de soutien affectés à son unité.

Il est responsable de la planification et de l'organisation de certaines activités réalisées par les étudiants de son département.

Il gère les relations quotidiennes clients-employés de son département.

Il coordonne l'action de son unité avec celle des autres unités.

Il voit à l'application des règlements, politiques, directives et procédures de l'ITAA et suggère les modifications utiles à un meilleur fonctionnement.

Tâches reliées à l'enseignement.

a) Programmes d'études.

Il participe à la mise à jour des programmes d'enseignement , à l'élaboration des nouveaux programmes et à leur implantation selon les échéanciers fixés par la Direction de l'ITAA.

Il suggère des contenus de cours et choisit les manuels scolaires pour répondre aux objectifs des programmes .

Il guide et conseille les professeurs en probation.

Il coordonne la mise en application des plans de cours approuvés par la Direction des Services pédagogiques de l'ITAA.

Il réunit les professeurs de son département et coordonne l'enseignement des programmes.

Il participe à l'organisation et à la réalisation des cours spéciaux ou de perfectionnement. (adultes)

Il coordonne les activités et agence les ressources relatives à l'organisation des cours et laboratoires de son unité.

Il coordonne la rédaction du guide des choix de cours de son unité.

b) Moyens d'enseignement.

Il favorise l'innovation pédagogique.
Il choisit le matériel pédagogique approprié à la dispensation des cours et revise annuellement les moyens techniques d'enseignement.

Il assume l'organisation des stages et les visites éducatives de son unité.

Il collabore avec la Commission d'apprentissage à la détermination du choix des critères de sélection des fermes de stages.

Tâches reliées à l'encadrement des étudiants.

Il développe avec les autres responsables de l'encadrement les mesures d'encadrement des étudiants pour assurer leur succès et les met en oeuvre dans le département.

Il s'assure de la participation des professeurs aux mesures d'encadrement convenues.

Il coordonne les mesures d'encadrement des étudiants pour assurer leur succès dans son département.

Il autorise les absences motivées des étudiants.

Il met sur pied et participe au comité ad hoc de révision d'examens.

Il collabore au placement des étudiants.

Tâches reliées au ressourcement du personnel.

Il participe à l'évaluation des besoins en perfectionnement du personnel enseignant.

Il est consulté par la direction de la recherche appliquée et de l'extension sur l'attribution des projets de recher-

che au personnel de son departement.

Il s'efforce de creer et de maintenir à l'interieur du departement un esprit d'equipe et de travail.

Tâches reliées à l'administration de l'unité.

Il elabore les objectifs de son unité et les soumet à l'approbation de la Direction des Services pédagogiques.

Il administre le budget de son unité.

Il approuve les demandes materielles courantes et les achemine au Directeur des Services administratifs.

Il achemine les demandes d'equipement, d'appareillage ou d'outillage et d'immobilisations à la Direction des Services pédagogiques.

Il prepare les previsions budgetaires de son unite et participe à l'elaboration des besoins prioritaires des Services pedagogiques.

Il autorise les demandes de sortie d'étudiants, les voyages, le materiel didactique et les fournitures pédagogiques et transmet les formulaires à la Direction des Services administratifs.

Il participe au recrutement et évalue les personnels de soutien de son unité conformément aux politiques ministérielles et aux conventions collectives de travail.

Il procède au remplacement du personnel enseignant absent et en fait rapport conformément aux politiques en vigueur.

Il collabore à la répartition des tâches d'enseignement de son unité et la soumet à la DSP.

Il planifie et supervise le travail de secrétariat de son unité et contrôle le travail des techniciens en laboratoire.

Il coordonne la production du rapport annuel d'activités de son unité.

Il produit, en collaboration avec les professeurs du département un rapport annuel des activités d'encadrement réalisées.

Coordination avec les autres unités et relations avec le DSP.

Il collabore avec les autres départements.

Il collabore à la publicité concernant les activités de son groupe.

Il participe au comité de coordination pédagogique du Service et à d'autres comités internes et externes, à la demande de son supérieur.

Il participe avec les autres responsables de l'encadrement, la DSE et l'adjoint au DSP à des rencontres régulières de coordination.

Il participe à l'élaboration des politiques des Services pédagogiques.

Il conseille son supérieur dans le domaine de ses attributions.

Il réalise les mandats confiés par son supérieur dans le cadre de ses attributions pédagogiques générales.

6.2.3.4 Rôle des adjoints au DSP dans cette structure.

Sous l'autorité du directeur des services pédagogiques, le poste d'adjoint à la coordination de l'enseignement régulier consiste principalement à gérer les ressources de soutien à l'enseignant et à l'étudiant et assurer la gestion de dossiers confiés par le DSP. La description des tâches et attributions de cette personne pourrait se lire comme suit.

Enseignement et moyens d'enseignement.

- Il assume la coordination générale des stages, en collaboration avec les départements.

- Il est responsable de l'élaboration et de la mise à jour des procédures relatives au fonctionnement du centre audio-visuel, de la bibliothèque et du laboratoire de micro-informatique, dirige le personnel et gère le budget de ces services.

- Il prépare les grilles annuelles de cours et le guide des choix de cours.

- Il est responsable de la révision des grilles de programmes pour fin de publication.

- Il coordonne la mise en application des plans de cours approuvés spécialement en ce qui a trait à l'utilisation des méthodes et techniques d'enseignement.

- Il participe à la mise à jour des programmes d'enseignement et à l'élaboration des nouveaux programmes avec le conseiller pédagogique affecté à cette tâche.

Administration:

- Il gère le personnel du registrariat et responsable de ce dossier.

- Il collabore à la préparation des prévisions budgétaires du service pédagogique.

- Il collabore à l'élaboration des politiques du service.

- Il participe aux réunions du Bureau de direction et du comité de coordination pédagogique et à divers autres comités internes et externes .

- Il participe au recrutement et à l'évaluation du personnel enseignant spécialement en ce qui a trait à l'utilisation des moyens d'enseignement et des services dont il a la supervision.

- Il conseille les chefs de départements dans leur recherche de solutions face aux problèmes spécifique de leur département.

- Il conseille son supérieur dans le domaine de ses attributions.

- Il réalise les mandats confiés par son supérieur.

Encadrement des étudiants.

-Il participe à mettre en oeuvre les programmes d'encadrement pour les étudiants convenus au comité d'encadrement. Sa tâche en est une d'animation auprès des départements pour ce dossier.

Perfectionnement des enseignants.

- Il collabore à l'évaluation des besoins de perfectionnement du personnel enseignant et supervise le conseiller pédagogique attaché à cette tâche.

6.2.3.5 Recommandations.

Ce modèle est une alternative au modèle 2. Si la direction de l'ITAA désire s'orienter vers un modèle participatif où les chefs de départements seraient les décideurs dans la gestion quotidienne , les recommandations suivantes pourraient s'appliquer.

1. En 86-87, confier aux chefs de départements la gestion quotidienne des départements. (décisions budgétaires, gestion des ressources humaines, gestion des activités d'enseignement.)

2. Créer des postes de responsables de l'encadrement des étudiants dans chacun des départements.

3. Créer un comité d'encadrement composé des responsables de l'encadrement de chaque département, de l'adjoint au DSP et du DSE.

4. Abolir le comité de régie interne.

5. Créer une régie pédagogique composée du DSP et des chefs de départements.

6. La commision pédagogique conserve son caractère consultatif, examine les orientations de l'institut et fait les recommandations qu'elle juge à propos.

6.2.4 Le modèle 4: un modèle pédagogique participatif.

Ce modèle s'adapte mieux à la structure du modèle 2 .

Rappellons que dans le modèle 2, le coordonnateur, cadre intermédiaire, joue un rôle important.

Le type de gouverne est administratif-communautaire. Il tient compte des besoins spécifiques des clientèles étudiantes. Une direction autonome de la recherche et de l'extension se préoccupe de la clientèle externe de l'institut.

Cette structure requiert un style de gestion plus collégial s'orientant vers un style participatif plus pur puisqu'il implique tous les intervenants, y compris les étudiants.

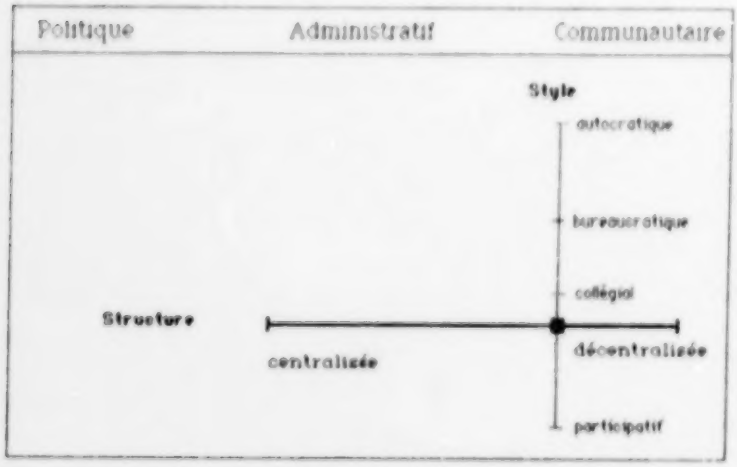
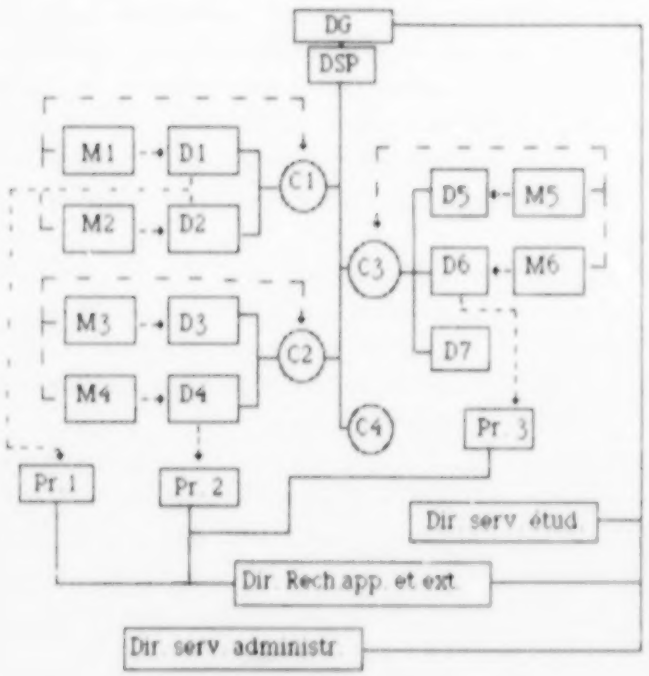


Figure 21: Composantes du modèle 4.

6.2.4.1 Structure du modèle pédagogique participatif.



DG: Directeur général DSP: Directeur des services pédagogiques.
D: Département M: Module-programme Pr: Projet
C: Coordonnateurs

Figure 22: Structure du modèle pédagogique participatif.

6.2.4.2 Caractéristiques du modèle .

Ce modèle s'harmonise avec le modèle 2 précédent. Il ajoute un plus grand degré de concertation en créant une structure de module-programme où se retrouvent enseignants, étudiants et direction. La structure s'articule autour des programmes d'études et des besoins des clientèles. Les modules se rattachent aux départements actuels sauf le personnel du département des sciences humaines qui se redistribue dans les 6 modules .

Le département gère les ressources du module. Le module doit y recourir pour mettre en application ses projets. Le département est le lieu de l'expertise pédagogique, de la dispensation des programmes d'études , de la mise en oeuvre des plans de cours et des réponses à certains besoins exprimés par les modules-programmes.

Le premier rôle du module consiste à inventer les formules d'encadrement des étudiants adaptés à leurs besoins et les conduisant au succès scolaire. Il doit de plus identifier les besoins spécifiques de formation de la clientèle du groupe.

Le module bénéficie d'un pouvoir de recommandations aussi bien à la direction qu'au département. Il ne gère pas de ressources.

Nous souhaitons vivement que le module soit le lieu de la concertation des intervenants dans la formation agricole. Pour éviter les luttes de pouvoir et créer des zones conflictuelles additionnelles, nous croyons que toute recommandation du groupe devrait rallier le consensus avant d'être acheminée au département ou à la direction. Ces consensus aideront au développement d'un meilleur climat aussi bien dans l'unité opérationnelle que dans l'institut.

Le groupe-programme ou module est composé d'un représentant de la direction, du chef de département, d'un ou plusieurs enseignants dispensant l'enseignement agricole dans le ou les programmes spécialisés,

un enseignant du département sciences humaines, un ou plusieurs étudiants de deuxième ou troisième année selon le nombre de programmes dispensés dans le département. Vous trouverez plus loin un modèle complet d'organisation.

Pour favoriser une action continue, nous proposons que les personnes nommées au module le soient pour au moins deux ans. Dans une première année d'application, la moitié des personnes devrait se voir confier un mandat d'un ou de trois ans alors que l'autre moitié des membres auraient un mandat de deux ans, pour permettre l'ajout de sang neuf et assurer une certaine permanence. Dans tous les cas, les mandats seront renouvelables.

Les rencontres de modules devraient avoir lieu au moins trois fois par session: au début pour fixer les objectifs, à la mi-session pour faire le point et ajuster le tir et en fin de session pour faire l'évaluation. Les responsables de l'encadrement décrits au modèle 3 pourraient être les animateurs de ces modules.

Il faudrait prévoir une certaine flexibilité à l'horaire des étudiants pour permettre l'élection des représentants aux modules, certaines rencontres d'information ou de concertation entre représentants et étudiants d'un groupe-programme.

Nous retrouvons dans ce modèle les coordonnateurs du modèle 2. Nous croyons que l'efficacité des unités opérationnelles serait plus grande si le rôle de coordination était confié à un cadre préoccupé de l'atteinte des objectifs institutionnels dans l'opération quotidienne de son unité. Le rôle de coordonnateur décrit au modèle 2 s'applique ici sauf que le coordonateur n'a plus à intégrer la mission recherche appliquée et extension et en faire une préoccupation quotidienne. Une direction autonome de la recherche et de l'extension initie des projets et utilise les ressources professionnelles des départements dans leur réalisation en consultation avec le coordonnateur et les chefs de départements. Cette direction peut faire appel aux

coordonnateurs pour gérer un projet en particulier.

Le rôle du DSP est celui décrit dans le modèle 2 . Il délègue la responsabilité quotidienne de gestion des unités modules-départements et focalise son action sur les objectifs du service et les liaisons MAPAQ, MEQ, ITAA.

Cette structure favorise la différenciation des unités opérationnelles et l'organisation de l'action quotidienne autour des clientèles et des activités de formation. Pour éviter la formation de ghettos, quelques activités communes devraient exister et être organisées au niveau de l'institut par l'organisme de coordination pédagogique formé du DSP et des coordonnateurs.

Le rôle du chef de département est celui du modèle 2 amputé des activités d'encadrement confiées au responsable de l'encadrement. Le chef de département et le responsable de l'encadrement sont libérés de 25% de leur tâche d'enseignement pour accomplir ce travail.

Ce modèle multiplie cependant les efforts à déployer en vue d'assurer la concertation entre les intervenants, alourdit le fonctionnement tout en exigeant l'ajout de ressources à la coordination.

6.2.4.3 Proposition de composition des modules.

Module 1.

Coordonnateur 1
Chef du département Phyto.
Resp. de l'encadrement
1 étudiant prog. hort. légum.
1 étudiant prog. hor. ornem.
1 prof. prog. hort. légum.
1 prof. prog. hort. ornem.

7 personnes.

Module 2.

Coordonnateur 1
Chef du département Génie rur.
Resp. de l'encadrement
1 étudiant prog. mach. agric.
1 étudiant prog. hydr. agric.
1 prof. prog. mach. agric.
1 prof. prog. hydr. agric.

7 personnes.

Module 3.

Coordonnateur 2
Resp. de l'encadrement
Chef du département Zoot.
2 étudiants prog. zootechn.
1 prof. prog. zoot.
1 prof. sc. hum.
1 étudiant prog. gén. ind. alim.
7 personnes.

Module 4.

Coordonnateur 2
Resp. de l'encadrement
Chef du département Tech. ali.
1 étudiant prog. Tech. alim.
1 étudiant prog. tech. laitière.

1 prof. prog. tech. alim.
1 prof. prog. tech. laitière
1 prof. prog. gén. ind. alim.

9 personnes.

Module 5.

Coordonnateur 3
Resp. de l'encadrement
Chef du dépt. Exploit. ferme
2 étudiants prog. expl. ferme
1 prof. prog. expl. ferme
1 prof. dépt. sc. humaines

7 personnes

Module 6.

Coordonnateur 3
Resp. de l'encadrement
Chef du dépt. Hyg. publ.
1 étudiant prog. hyg. publ.
1 prof. prog. hyg. publ.
1 prof. dépt. sc. humaines

6 personnes

6.2.4.4 Recommandations.

Nous ne ferons aucune recommandation opérationnelle concernant ce modèle. Ce modèle ne pourrait se réaliser avant trois ans. Peut-être faudra-t-il plus que deux ans pour implanter la nouvelle structure et le projet ministériel d'écoles spécialisées pourra peut-être retarder le processus ou l'orienter différemment. Nous croyons cependant que si l'ITAA désire à moyen terme adopter ce modèle, l'objectif devrait en être fixé et annoncé immédiatement. Les efforts pourront mieux s'orienter et s'harmoniser vers cet objectif ultime et peut-être en accélérer la réalisation.

Il n'est peut-être pas souhaitable d'imposer ce modèle: cette structure peut être considérée comme l'aboutissement des efforts de concertation et s'implanter progressivement dans les départements déjà prêts.

7.0 Conclusion

7.0 Conclusion.

Nous avons d'abord proposé un modèle de transition consistant à décentraliser les décisions budgétaires et remettant aux unités administratives leur juste part de décisions.

Nous avons ensuite proposé deux alternatives:

a) le modèle 2 basé sur le principe d'autorité hiérarchique et délégué, axé sur les opérations quotidiennes des services à la clientèle et pouvant déboucher sur le modèle 4 où l'implication des étudiants dans la structure est aussi assuré.

b) le modèle 3 déléguant davantage les responsabilités opérationnelles aux dispensateurs de services et axant le rôle de la direction sur le support à ces unités opérationnelles.

Nous croyons à une stratégie du changement par petits pas chez les professionnels enseignants, stratégie plus respectueuse de l'évolution lente des mentalités et du conservatisme du milieu.

Les relations humaines n'évoluent pas au même rythme que l'évolution technologique; on change plus facilement un outil de travail jugé désuet qu'une philosophie du travail, de la vie ou de l'éducation qui s'expriment par des attitudes et des comportements habituellement cohérents avec ces principes.

Une structure organisationnelle sera efficace dans la mesure où elle s'adaptera aux individus qui y vivent. Ceux qui ont le pouvoir de modifier cette structure sont aussi des personnes qui doivent affecter leur environnement pour s'y sentir à l'aise. Les modèles rationnels sont viables quand les individus les partagent.

L'ITAA n'échappe pas à ces lois et la qualité de l'organisation dépendra toujours de la qualité des personnes qui feront cette organisation.

En 1984, l'ITAA a les ressources nécessaires pour assurer son

développement harmonieux et poursuivre sa mission d'éducation agricole. Nous espérons que notre réflexion sera utilisée par les différents intervenants pour mieux servir cette mission éducative de l'Institution.

Annexes

Annexe 1

Liste des personnes rencontrées en entrevue à l'ITAA.

M. Gérard Boutin, directeur du service administatif.

M. Jacques Brodeur, chef du département *Exploitation de ferme*.

M. Lionel D'Amours, directeur général.

M. Laurent Gaudet, conseiller pédagogique (programme Performa).

M. Gilles Gauthier, directeur des services pédagogiques.

Dr. Laurent Ouellet, chef du département *Technologie alimentaire*.

M. Gilles Vézina, directeur du service aux étudiants.

Annexe 2.

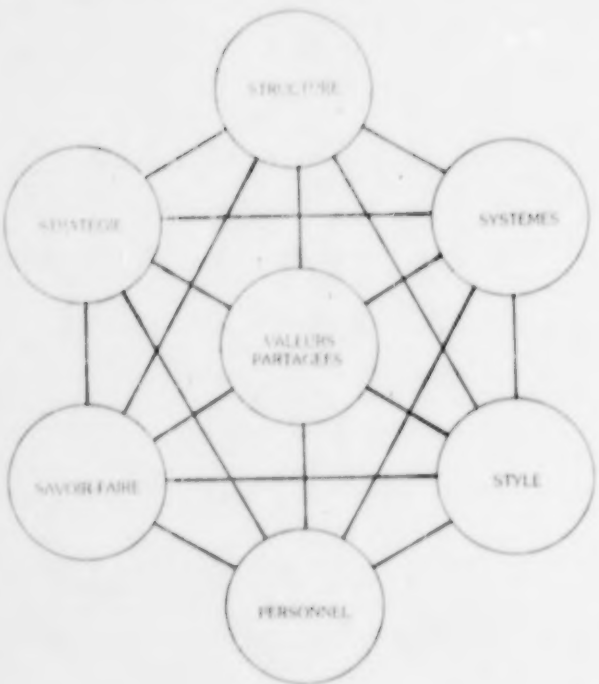
Liste des programmes en agriculture offerts dans les IIA durant l'année scolaire 1983-1984.

		St-Hyacinthe	La Pocatière
152.00	Production agricole		
152.02	Exploitation de ferme	X	X
153.00	Service à la production agricole		
153.01	Zootechnologie	X	X
153.02	Horticulture légumière et fruitière	X	
153.03	Horticulture ornementale	X	
153.04	Machinisme agricole	X	
153.05	Hydraulique agricole	X	
153.06	Phytotechnologie		X
153.07	Economie rurale		X
153.08	Technologie des sols		X
154.00	Service à la transformation		
154.01	Technologie alimentaire	X	
154.02	Technologie laitière	X	
154.03	Génie industriel alimentaire	X	
155.00	Service para-agricole		
155.01	Hygiène publique	X	
155.05	Technologie équine		X
155.07	Techniques d'aménagement agricole		X

Tiré du rapport annuel des activités de la Direction de l'enseignement du MAPA pour l'année 1983-1984.

Annexe 3.

Modèle McKinsey des 7 clés de l'organisation



(Peters; 32)

Annexe 4.

INSTITUT DE TECHNOLOGIE AGRICOLE ET ALIMENTAIRE DE SAINT-HYACINTHE

Le 1984-05-18

MEMO AU PERSONNEL

OBJET: Etude des structures organisationnelles à l'ITAA, par monsieur Jacques Bérubé

Monsieur Jacques Bérubé, étudiant à la Maîtrise en administration à l'Ecole Nationale d'administration publique, a débuté à l'automne 1983 une étude sur la structure organisationnelle à l'ITAA.

Monsieur Bérubé a déjà rencontré en entrevue en octobre et novembre 1983 plusieurs personnes de l'ITAA.

Pour compléter son étude des structures organisationnelles, celui-ci doit à nouveau solliciter votre collaboration pour compléter un questionnaire qui lui permettra de faire une proposotion de structure qui pourrait mieux répondre à vos attentes et lui permettre de terminer son travail.

Lorsque le travail de monsieur Bérubé sera complété, il nous en remettra copie. Alors le document sera disponible si vous êtes intéressé à le lire.

De plus, la direction compte entreprendre une vaste consultation au cours de l'année scolaire 1984-1985, pour éventuellement proposer à la direction du MAPA une nouvelle structure organisationnelle pour l'ITAA. Le travail de monsieur Bérubé servira de point de départ à cette consultation.

Il y va donc de votre intérêt que vous fournissiez à monsieur Bérubé une information de qualité.

Par conséquent, il est important que vous répondiez au meilleur de votre connaissance d'ici le 1er juin à ce questionnaire.

Je compte sur votre collaboration,car cette étude de monsieur Bérubé sera d'autant plus utile et objective qu'il possédera les données pertinentes pour compléter son étude.

Le directeur,

Lionel D'Amours

N.B. remettre au local A2-03 ou au casier 81. Merci

Montréal-Nord, le 16 mai 1984

Monsieur, Madame,

Si vous êtes allergique aux questionnaires, dites-vous bien que j'ai essayé de m'éviter et de vous éviter cette corvée. Mais que voulez-vous! Les contraintes universitaires vous obligent parfois à étayer vos énoncés d'une collecte de données. Je vous remercie à l'avance des quelques minutes que vous y consacrerez. Je vous supplie d'y répondre et de ne pas l'utiliser pour calculer votre budget, de le laisser tomber sous votre bureau, ou le classer dans la filière no 13.

Vous détenez l'information que je devrai utiliser pour suggérer à votre institution une structure plus fonctionnelle si besoin est et obtenir enfin le beau diplôme qui couronnera cette recherche...

Peut-être avez-vous déjà été sollicité(e) pour répondre à un questionnaire et que jamais par la suite vous n'avez entendu parler des renseignements précieux que vous aviez fournis. Quand un universitaire assure la confidentialité des données, il respecte sa parole! Dans la situation présente cependant, vous aurez accès au document de recherche et pourrez faire votre propre critique. J'assure cependant la confidentialité de tout commentaire personnel.

Soyez assuré(e) que les éclairages que vous m'apporterez supporteront les recommandations que je me suis engagé à faire à vos gestionnaires.

Encore un fois merci de m'avoir consacré ces quelques minutes... et courez le remettre à Ginette Paradis qui me les fera parvenir.

Un grand merci!

Jacques Bérubé.

1. Quelle est la nature du poste que vous occupez présentement?
(ex: secrétaire, professeur, directeur, technicien en audio-visuel ...)

_____

2. Quel poste occupe votre supérieur immédiat?

_____

3. A quelle unité administrative êtes-vous rattaché (e)?
(Dir. gener., Dir. des serv. adm., Dir. des serv. aux étud., Dir. des serv. pédag.)

_____

4. Si ce rattachement actuel cause des inconvénients importants qui pourraient être corrigés par une appartenance à une autre unité administrative, indiquez laquelle et justifiez brièvement votre réponse. Sinon, passez à la question suivante.

_____

_____

Partage des responsabilités dans l'unité opérationnelle.

L'unité de base ou opérationnelle est l'unité où se dispense le service à la clientèle étudiante. Actuellement, les départements sont les unités de base au nombre de 7 et sont orientés vers l'activité d'enseignement. Tous les professeurs sont sous l'autorité du DSP. Cependant, le DSP ne prend pas toutes les décisions seul: certaines décisions sont prises par d'autres personnes du service ou extérieures au service.

La question suivante cherche à déterminer votre perception du partage de la prise de décision dans certains domaines.

Nous avons dressé une liste de 12 intervenants potentiels:
la direction générale de l'enseignement du MAPA (DG MAPA)
la direction générale de l'ITAA (DG ITAA)
la direction des services pédagogiques (DSP)
les adjoints à la direction des services pédagogiques (DSP-adj)
les chefs de départements (ch. dépt.)
les professeurs (profs)
la direction des services administratifs (DSA)
la direction des services aux étudiants (DSE)
les étudiants (étud)
le bureau de direction de l'ITAA (bur dir)
la commission pédagogique (com. pé)
le comité de régie interne de l'ITAA (com. rég. int)

Vous faites un partage en pourcentage dans la situation actuelle et dans une situation souhaitée aux questions 5,6,7 et 8. Un ou plusieurs intervenants peuvent se voir accorder 0%, le total doit donner 100%, et vous pouvez commenter la situation que vous souhaitez au verso de cette feuille. Si vous ne possédez pas l'information pour vous prononcer, vous pouvez cocher la case "je ne sais pas".

5. **Décisions concernant les orientations et objectifs des services pédagogiques**

Situation actuelle

DG l'péd	DG l'ad	DSP	DSP-adj
DSA	DSE	ch dept	profs
étud	com. pé.	bur. dir.	com. rég. int.

total = 100%

je ne sais pas ☐

Situation souhaitée

DG l'péd	DG l'ad	DSP	DSP-adj
DSA	DSE	ch dept	profs
étud	com. pé.	bur. dir.	com. rég. int.

total = 100%

je ne sais pas ☐

6. Décisions concernant la gestion quotidienne des activités pédagogiques

Situation actuelle

DG l'péd	DG l'ad	DSP	DSP-adj
DSA	DSE	ch dept	profs
étud	com. pé.	bur. dir.	com. rég. int.

total = 100%

je ne sais pas ☐

Situation souhaitée

DG l'péd	DG l'ad	DSP	DSP-adj
DSA	DSE	ch dept	profs
étud	com. pé.	bur. dir.	com. rég. int.

total = 100%

je ne sais pas ☐

7. Décisions budgétaires des services pédagogiques

Situation actuelle

DG Mapa	DG Mao	DSP	DSP-adj
DSA	DSE	ch dépt	profs
étud	com. pe	bur dir	com rég int

total = 100%

je ne sais pas

Situation souhaitée

DG Mapa	DG Mao	DSP	DSP-adj
DSA	DSE	ch dépt	profs
étud	com. pe	bur dir	com rég int

total = 100%

je ne sais pas

8. Décisions concernant le partage des tâches des enseignants

Situation actuelle

DG Mapa	DG Mao	DSP	DSP-adj
DSA	DSE	ch dépt	profs
étud	com. pe	bur dir	com rég int

total = 100%

je ne sais pas

Situation souhaitée

DG Mapa	DG Mao	DSP	DSP-adj
DSA	DSE	ch dépt	profs
étud	com. pe	bur dir	com rég int

total = 100%

je ne sais pas

Rôle du chef de département

Le chef de département accomplit ses tâches dans quatre champs

a) **enseignement** : contenu des programmes d'études, moyens et techniques d'enseignement, support aux professeurs, développement des cours et des programmes

b) **administration** : répartition des tâches, planification et contrôle des tâches du personnel technique, participation à différents comités, préparation de prévisions budgétaires, production de rapports, etc

c) **ressourcement** : avis sur le perfectionnement des professeurs, incitation à la recherche et l'aide au milieu, etc

d) **encadrement des étudiants** : activités pédagogiques, stages, projets spécifiques visant à assurer la partipation des étudiants à leur succès scolaire, etc

9 Comment évaluez-vous le partage du temps du chef de département entre ces différents champs d'activités? Vous indiquez votre perception en pourcentage. Le total doit donner 100%. Vous jugez de la situation actuelle et d'une situation souhaitable. Vous pouvez expliquer votre partage souhaité au verso de cette page.

Situation actuelle	
Enseignt	Ressourct
Administ	Encadrt

Total = 100%

Situation souhaitée	
Enseignt	Ressourct
Administ	Encadrt

Total = 100%

Rôle du chef de section.

10. Le rôle du chef de section consiste à seconder le chef de département. Comment évaluez-vous le partage de son temps entre les différents champs d'activités?

Vous inscrivez un pourcentage dans les cases appropriées et le total doit donner 100%. Vous jugez de la situation actuelle et formulez une situation souhaitable. Vous pouvez expliquer le partage souhaité au verso de cette page.

Situation actuelle	
Enseignt	Ressourct
Administ	Encadrt

Situation souhaitée	
Enseignt	Ressourct
Administ	Encadrt

Responsabilités du chef de département.

Le chef de département doit assumer certaines responsabilités dans ses activités. Il prend certaines **décisions** exécutoires, est **consulté** comme un expert et détenteur d'informations, **coordonne** certaines activités de son département, **supporte** ses confrères et stimule leur engagement dans certains projets, **représente** l'ITAA à l'extérieur dans son domaine d'expertise auprès des structures gouvernementales.

11. Evaluez en pourcentage le partage de ces activités entre les composantes du rôle du chef de département. Le total doit donner 100% et vous pouvez expliquer la situation souhaitée au verso de cette page.

Responsabilités du chef de section.

12. Evaluez en pourcentage le partage de ces activités entre les composantes du rôle du chef de section. Le total doit donner 100% et vous pouvez expliquer la situation souhaitée au verso de cette page.

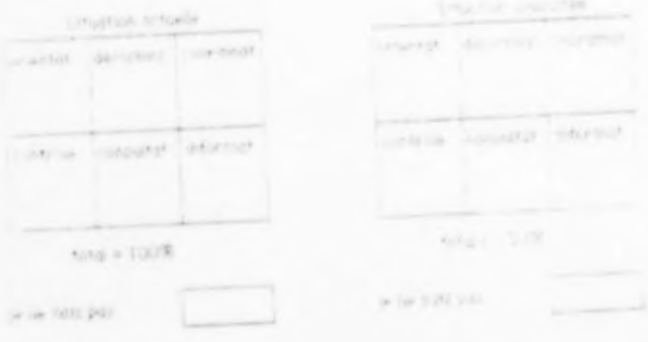
Rôle des comités

Un comité remplit certaines fonctions. Il peut fixer les grandes **orientations**, les objectifs. Il peut prendre des **décisions** selon les mandats confiés. Il peut planifier et **coordonner** des activités. Il peut exercer une fonction **contrôle** et évaluer les mandats qu'il confie. Il peut aussi être **consultatif**, constituer un bassin d'expertise donnant son éclairage sur des alternatives. Il est aussi le lieu d'échange d'**informations**.

Pour chacun des trois comités suivants, indiquez en pourcentage votre perception du partage des fonctions. Le total doit donner 100% et vous pouvez expliquer le partage souhaité au verso de cette page.

13. Le bureau de direction

14. La commission pédagogique



15. Le compte de reçu interne

Encore une fois, merci beaucoup...

Annexe 5.

Remarques des répondants sur les différentes questions.

Question 4. Le rattachement à une autre unité administrative que celle à laquelle l'employé(e) est rattaché(e) actuellement.

Professeurs.

- Je suis rattachée à un département qui lui dépend des services pédagogiques. Lourdeur.
- Souhaiterais répondre du travail au chef de département. C'est la personne la plus apte pour évaluer et corriger la situation relative au département à cause de la disparité entre les départements.

Technicien(ne) de laboratoire.

- Un service pouvant planifier le travail. Notre travail est déterminé par les cours et labos donnés et assujetti aux variations d'horaires. Bien souvent, cela ne tient pas compte de la disponibilité de la personne (omniprésence du technicien de labo) et de ses compétences (lavage de vaisselle parfois 50% de la tâche). Cela crée un sentiment d'insécurité face à la disposition des horaires (surprise à chaque session) et parfois manque de motivation car relevant d'un patron (DSA) et travaillant pour d'autres (professeurs parfois 6 et plus) et n'étant consulté que rarement par l'un ou par les autres.

En gros, l'organisation à la base est déficiente par manque de consultation . En haut, il y a beaucoup de chefs, en bas de moins en moins d'indiens. L'ITAA a la chance d'avoir du personnel qualifié, d'expérience, en place depuis de nombreuses années. Lors des départs ceux-ci ne sont pas remplacés et les autres se retrouvent avec de plus en plus de responsabilités (nouveaux cours...) On nous parle de centre spécialisé etc..mais le travail qui va le faire... (Il n'y a pas de relève et les autres vieillissent.)+Burn-out.

Si je m'implique dans mon milieu de travail (sécurité) c'est pour essayer de vaincre l'inertie (lot de tout bon fonctionnaire), l'indifférence et améliorer ce que je peux car les solutions viennent rarement d'en haut.

Pour ce qui est des questions qui suivent cela m'a permis de voir un peu l'organisation de l'ITAA mais sans en comprendre les mécanismes. Vue d'en bas, cette hydre a peu ou pas de signification. De toute façon, je ne me sens pas impliquée.

- Logiquement, nous devrions être reliés aux services pédagogiques. (3 réponses)

Question 5. Les décisions concernant les orientations et les objectifs des services pédagogiques.

Professeurs.

- Si tout le monde fait son travail en appliquant les règles, la situation actuelle est parfaite et la situation souhaitée sera aussi parfaite.

- La personnalité très forte du DSP fait qu'il domine facilement dans la prise de décision. Il devrait avoir moins d'importance et cela au profit de la commission pédagogique. Plus d'autogestion souhaitée plutôt que du totalitarisme.
- Les orientations et objectifs du service pédagogique dépendent du Min. de l'Éducation et du Conseil des Collèges pour un fort pourcentage. Quant à la Direction du MAPA, de mémoire de professeur, j'ignore si elle a des orientations et des objectifs relatifs aux services pédagogiques; je veux indiquer qu'on nous laisse entendre que les décisions finales relèvent de la DG MAPA ou des exigences indiscutables du Min. de l'Éducation.

Chefs de départements.

- Donner plus de responsabilités au Comité de régie interne par le fait même aux chefs de départements. Décentralisation des pouvoirs au niveau des départements. Dédoublement possible entre Comité pédagogique et Comité de régie interne.

Question 6. Décisions concernant le partage des tâches des enseignants.

Professeurs

Les profs pourraient décider davantage (voir ce qui se passe dans les Cégeps). Le DSP exerce un très grand contrôle sur les tâches malgré le comité des tâches.

Ce travail pourrait revenir en grande partie aux enseignants en comité.

Question 9. Rôle du chef de département.

Chef de département.

- Pour le développement de l'Institut, je crois que l'on devrait passer beaucoup plus de temps à une représentation du département dans le milieu, une plus grande implication dans la vulgarisation, une plus grande implication dans la recherche et le développement.

Le chef de département devrait être un représentant permanent dans le milieu agricole en participant à des comités extérieurs.

Professeur.

- C'est impossible de donner un pourcentage sur la situation actuelle car le chef est nul.
- N'ayant aucun pouvoir administratif et syndical, il lui est peu possible de remplir la situation souhaitée.

Technicien.

- 60% à l'enseignement. Ce pourcentage très élevé s'explique par la revision actuelle des programmes et en plus les chefs de département dispensent plusieurs de cours aux étudiants à chaque session.

Question 10. Rôle du chef de section.

Direction.

- Fonction non utile.
- Souhaite que ce rôle devienne un rôle d'adjoint au chef de département sur certains dossiers ou sa disparition.

Professeur.

-La situation actuelle du chef de section est difficile à quantifier, car le chef de section ne fait pas grand chose en réalité. D'abord parce qu'il a toujours une pleine tâche (sans être libéré de son enseignement régulier) ensuite parce que souvent c'est un poste "bouche-trou", que personne ne veut.

Dans le département auquel j'appartiens, le poste de chef de section donne droit à un bureau seul: c'est là une motivation à être chef de section.

- A mon avis, les questions concernant le chef de département et

de section sont non justifiées si l'on considère le peu d'effet de leur action et le peu d'entrain à accomplir leur tâche. Leur tâche en est une de commissionnaire de la direction et d'intermédiaire peu valable et inefficace pour les messages et les enquêtes et rapports. On tient peu compte de leurs recommandations ou suggestions à la Direction de l'ITAA, ce qui crée peu d'émulation parmi les professeurs pour occuper les postes . Donc, ceux qui acceptent n'ont pas toujours l'appui et la considération de leurs confrères. Leur leadership est donc affaibli.

Chef de département.

- Devrait s'occuper beaucoup plus de l'encadrement des étudiants pour compléter la tâche du chef de département.

Question 11. Responsabilités du chef de département.

Chef de département.

- Souhaite d'avoir plus de pouvoir décisionnel.
- Comme chef de département, je suis très consulté, mais le peu de suivi donné à ces consultations pour différentes raisons sûrement fort valables limite l'intérêt de ces consultations.

Professeur.

- Situation actuelle plutôt satisfaisante pour ce qui est du partage des responsabilités.
- La réalisation de la situation souhaitée exige une part importante d'autorité et un statut spécial pour l'individu car on ne traite pas de syndiqué à syndiqué.

Question 12. Responsabilités du chef de section.

Professeur.

- non nécessaire

Question 13. Rôle du bureau de direction.

Professeur.

- Mes réponses ne sont qu'approximatives parce qu'en réalité, je ne sais pas trop ce que fait le bureau de direction.
- Il est très rare d'avoir des échos du bureau de direction et je ne peux me prononcer sur son rôle.

Question 14. Rôle de la commission pédagogique.

Direction.

- La commission pédagogique est consultative mais ses choix sont souvent décisionnels.

Professionnel.

- Non décisionnelle. Ne peut que recommander.

Question 15. Rôle du comité de régie interne.

Professeur.

- Le comité de régie interne me semble celui qui fonctionne le plus mal. De l'avis de certains membres, il se fait presque uniquement de l'information alors que la situation souhaitée est toute différente.
- Je ne sais pas à quoi il sert sauf à alimenter l'ordre du jour des réunions de département! Il est curieux de voir que la Commission pédagogique réfère peu de sujets aux départements!
- Pourrait être aboli?

Chef de département.

-Devrait être moins consultatif et beaucoup plus décisionnel.

Professionnel.

- Ce comité ne m'inspire pas, je le vois comme le Sénat. Je ne sais rien des décisions ou orientations qui émaneraient de ce comité.
- Non décisionnel. Ne peut que recommander.

Remarques diverses.

Professeur.

- Il semble manquer un volet à ce questionnaire: tableau pouvant comparer le rôle des intervenants dans la prise de décision, l'orientation etc... Peut-être est-il possible de déduire ces données du présent questionnaire, mais j'en doute. On risque de passer à côté du problème qui réside en partie dans le non accomplissement de leur rôle par certains intervenants.

Professionnel.

- La seule instance décisionnelle est le D.G. qui demande des avis aux différents services et à différentes personnes dans ces services. Une fois les gandes décisions prises, l'opérationnalisation de la politique adoptée revient aux différents chefs de services. Ceci est ma connaissance de la situation actuelle. Cependant, ma perception c'est que le service administratif a eu une influence majeure sur les décisions prises.

D'une façon générale, j'aimerais un partage des responsabilités et des décisions clairement définies entre les différentes personnes intéressées.

- Est-ce que la réorganisation des structures de l'Institut se limite à ces seuls individus? Y aura-t-il une évaluation des autres niveaux? Une structure fonctionnelle commence par la tête de l'ITAA! Et les autres, ne seront-ils que des pions dont on décidera de leur travail, de leur fonction, sans qu'ils se soient exprimés? Organisation ou gestion? Ne vous servez surtout pas de l'argument de la D.P.O. Ca fait longtemps que c'est dépassé! Ca n'a pas fonctionné chez nous.

On pourrait croire que la question est: "Dites-nous comment vous pensez que nous devrions fonctionner dans ces comités, bureau... et nous vous imposerons comment vous fonctionnerez sans consultation sur vous, vos tâches, vos responsabilités."

Je suis très déçu. Ca se passe encore à certains niveaux trop élevés. Sans faire du syndicalisme à outrance, je pense que c'est plus que le temps de s'occuper des autres, qu'ils s'expriment sur ce qu'ils vivent et

s'atendent de vivre à leur niveau. Mais surtout pas une autre opération "défoulement" comme en 1976 qui n'a servi à rien. Ca peut fonctionner mais sûrement pas pour longtemps.

Annexe 6.

Le Directeur des services pédagogiques.

Sommaire des attributions.

- Sous l'autorité du directeur de l'institut,

Le directeur du service pédagogique est responsable de la planification et du développement des services éducatifs et de la gestion des divers types de ressources sous son autorité.

Description de tâches.

- Est responsable de l'application de l'ensemble des programmes d'enseignement régulier et aux adultes approuvés par le Ministère.

- Est responsable de l'application du régime pédagogique et du réglement de régie interne et du réglement d'admission.

- Est responsable de la gestion des ressources reliées au champ d'activités des services d'enseignement: le secrétariat pédagogique, les moyens et techniques d'enseignement (audio-visuel, bibliothèque, laboratoires, micro-informatique), l'équipe des conseillers pédagogiques, le registrariat et les départements.

- Est responsable de la mesure et de l'évaluation de l'apprentissage et de l'enseignement, de la recherche et expérimentation pédagogique et de l'organisation de l'enseignement.

- Est responsable de l'élaboration et de la revision et de la mise à jour des programmes d'enseignement.

- Est responsable de l'approbation des choix de cours.

- Est responsable de la planification, de la direction et de l'évaluation du personnel enseignant.

- Est responsable de la définition des politiques propres à son service compte tenu des politiques et des objectifs généraux de l'ITAA et de la direction de l'enseignement.

- Est responsable de l'élaboration du calendrier scolaire.

- Est responsable de la répartition des tâches du personnel

enseignant.

- Participe à l'élaboration des politiques et des buts et priorités institutionnelles.

- Participe à différents comités internes et externes.

- Participe à l'évaluation des besoins de formation du milieu agro-alimentaire.

- Coordonne le dossier relatif à la politique d'analyse institutionnelle.

- Collabore avec les autres directeurs de services pour la mise en application des buts, priorités et politiques intstitutionnels.

- Est membre du Bureau de direction, de la Commission pédagogique et du Comité des tâches et du Comité de régie interne.

- Est le représentant institutionnel auprès du Service régional d'admission du Montréal-Métropolitain (SRAM), du programme PERFORMA et de la Société informatique Bourgchemin.

- Assiste et conseille le directeur de l'institut relativement aux services sous sa responsabilité.

- Réalise les mandats confiés par son supérieur.

1983 - 12 - 09.

Source: document interne de l'ITAA.

Annexe 7.

Adjoint (e) au directeur du service pédagogique.

Responsabilités.

Sous l'autorité du directeur du service pédagogique, est responsable du secteur de l'éducation des adultes: la planification, la supervision et la coordination de toutes les activités reliées à l'enseignement aux adultes. De plus, collabore à la gestion du service pédagogique. Remplace le directeur du service pédagogique en son absence.

Description de tâches.

- Représenter l'ITAA auprès des autres organismes impliqués dans le secteur de l'éducation des adultes.

- Participer à l'élaboration et à la mise à jour des objectifs et des contenus des cours et des programmes offerts aux adultes.

- Elaborer les règlements et procédures concernant le secteur des cours aux adultes et voir à leur application.

- Participer à la sélection des candidats des cours aux adultes et prononcer leur admission.

- Participer à la sélection du personnel enseignant et du personnel de soutien pour le service pédagogique.

- Participer à l'élaboration des besoins et à l'élaboration des nouveaux programmes d'éducation des adultes.

- Prévoir le personnel nécessaire à la réalisation des cours aux adultes.

- Participer à l'évaluation du personnel et des enseignements aux adultes.

- Fournir des statistiques au sujet des cours aux adultes.

- Coordonner les projets de recherche et innovation pédagogique applicable au secteur des adultes.

- Participer aux comités internes et externes.

- Participer au Bureau de direction, à la commission pédagogique, au comité de régie interne, au comité des tâches.

- Conseiller le directeur su service pédagogique dans le secteur qui relève de sa responsabilité.

- Réaliser les mandats confiés par son supérieur.

- Agir à titre d'agent de liaison entre les organismes, les associations et les établissements avec qui l'ITAA collabore pour la réalisation de programmes aux adultes.

1983 - 12 - 09.

Source: document interne de l'ITAA.

Liste bibliographique des oeuvres citées

BERNARD, Louis, Le Cadre supérieur, un gestionnaire responsable, 1983 Allocution prononcée à l'occasion de l'Assemblée annuelle de l'Associaton des cadres supérieurs du gouvernement, 26 avril 1983, texte miméographié

BLACKBURN, Richard S., Dimensions of Structure a Review ans 1982 Reappraisal Academy of Management Review 1982, vol 7, no 1, 59-66

Chambre du Conseil exécutif, Arrêté en Conseil numéro 1329, 1965 concernant le transfert, du contrôle du ministre de l'agriculture et de la colonisation à celui du ministre de l'éducation, des écoles moyennes et régionales d'agriculture, 12 juillet 1965

Conseil des Collèges, Le partage du pouvoir dans les Cégep, Le rôle du 1983 conseil d'administration, Collection Etudes et réflexions sur l'enseignement collégial 1982-1983, Le groupe Connexe, mars 1983, 186p

DUFRESNE, Jacques, JACQUES, Jocelyn, Crise et leadership les 1983 organisations en mutation, Boréal Express, Montréal, 1983, 326p

GAUTHIER, Gilles, Stratégie d'implantation de la direction participative 1980 par objectifs à la direction de l'enseignement du MAPAQ, Enap, projet d'intervention no 252, avril 1980

KILMANN, Ralph H., PONDY, Louis R., SLEVIN, Dennis P., The 1976 Management of Organization Design Strategies and Implementation, Vol 2, North Holland, New-York, 1976, 296p

ITA La Pocatière, La structure de l'Institut de Technologie agricole de
1983 La Pocatière, fév. 1983.

ITAA de St-Hyacinthe, Sondage du comité tripartite: résultats et
1981 conclusion, déc 1981.

LAVERTU, Yvon, La prise de décision dans les services pédagogiques
1982 des CEGEP, Enap, projet d'intervention no 408, déc. 1982.

MILLS, Peter K., HALL, James L., LEIDECKER, Joel K., MARGULIES,
1983 Newton, Flexiform: A Model for Professional Service Organizations, Academy of Management Review, vol. 8, no 1, 118-131.

Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du
1983 Québec, Direction de l'enseignement, Les Instituts de technologie agricole et leurs centres spécialisés: pôles de développement de l'agro-alimentaire du Québec, 1983.

Ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation du
1983 Québec, Rapport des activités de la Direction de l'enseignement pour l'année 1982-1983, avril 1983.

Ministère de l'Agriculture et de la Colonisation du Québec, Rapport
1962 préliminaire et partiel du Comité de l'enseignement technique agricole, 1962.

Ministère de l'Education, Dispositions constituant des conventions
1983 collectives liant CEGEPS et associations accréditées par l'entremise de la Fédération des enseignantes et enseignants de CEGEPS (C.E.Q), 1983.

Ministère de l'Education, Dispositions constituant des conventions
1983 collectives liant CEGEPS et associations accréditées par l'entremise de la Fédération nationale des enseignantes et enseignants québécois (C.S.N.), 1983.

Ministère de l'Education du Québec, Rapport du Comité d'Etude de
1966 l'Enseignement Agricole, 1966.

Ministère de la Fonction publique, Direction générale des relations du
1983 travail, Conditions de travail des professeurs 1983-1985,
1983.

Ministère de la Fonction publique, Direction générale du personnel
1982 d'encadrement, Mémoire des sous-ministres du Gouvernement du Québec à la commission spéciale de l'Assemblée Nationale sur la fonction publique, juin 1982.

MINTZBERG, Henry, The Structuring of Organizations, Prentice-Hall,
1979 Englewood Cliffs, N.J., 1979, 512 p.

MINTZBERG, Henry, Power in and Around Organizations, Prentice-Hall,
1983 Englewood Cliffs, N.J., 1983, 700 p.

PETER, Dr Lawrence J., Les ordonnances de Peter (The Peter
1972 Prescription), La Presse, Montréal, 1972.

PETERS, Thomas et WATERMAN, Robert, Le Prix de l'Excellence. Les
1983 secrets des meilleures entreprises, InterEditions, Paris , 1983, 359 pages.

RANSON, Stewart, HININGS Bob et ROYSTON, Greenwood, La
1980 structuration des structures organisationnelles, Administrative Science Quarterly, vol. 25, mars 1980, traduit et adapté par Janon Hamel avec la collaboration de Adrien Payette. Enap, juillet 1981.

TOFFLER, Alvin, Les cartes du futur, De Noel, Paris, 1983, 267p.
1983

WEISBORD, Marvin R. , Organizational Diagnosis a Workbook of Theory
1978 and Practice, Addison-Wesley, Reading, Mass., 1978,
180p.

WILLMOTT, Hugh, The Structuring of Organizational Structure a Note,
1981 Administrative Science Quarterly, no 26, 1981 470-474

Ce travail a été réalisé sur un micro-ordinateur Macintosh de Apple à l'aide des logiciels Macwrite et Macpaint.

X0025605 9

DATE DE RETOUR

ENAP-MONTRÉAL
DOCUMENTATION